



MULTIDISCIPLINARY JOURNAL OF SCIENCE, EDUCATION AND ART



2 / 2024

<http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg>

UNION OF SCIENTISTS IN BULGARIA — BRANCH BLAGOEVGRAD



РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

South-West University “Neofit Rilski”- Blagoevgrad, Bulgaria

- ❖ Assoc. Prof. Krasimira Marulevska, PhD
- ❖ Prof. Nikolina Ognenska, PhD
- ❖ Prof. Ilia Giujdenov, PhD
- ❖ Prof. Raia Madgerova, PhD
- ❖ Prof. Vaska Stancheva – Popcostadinova, PhD
- ❖ Prof. Boris Manov, PhD
- ❖ Prof. Snejina Andonova, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Emilia Patarchanova, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Elena Stavrova, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Valentin Vasilev, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Atanas Chapkanov, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Viara Kiyrova , PhD
- ❖ Assoc. Prof. Ivanka Georgieva, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Tatiana Dzimbova, PhD
- ❖ Prof. Daniela Tuparova, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Dimitrina Stefanova, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Yuliana Kovachka, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Blaga Djorova, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Milena Levunlieva, PhD
- ❖ Professor Assistant Magdalena Lobutova, PhD
- ❖ Professor Assistant Radoslava Topalska, PhD

National Research University Higher School of Economics – Moscow, Russia

- ❖ Prof. D.s. Elena Nikolaevna Knyazeva

Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Language, Kazakhstan

- ❖ Prof. D.s Dina Muvtahovna Jussubalieva

Eurasian Technological University, Kazakhstan

- ❖ Prof. D.s Rimma Ramazanovna Massyrova

Institute of Social Sciences, Belgrade, Serbia

- ❖ Prof. Mirko Blagojevic, PhD

Coordinator Italian Minister of education of the national network of educational Institutions, Italy

- ❖ Prof. Stefano Cobello, PhD

Bartın University, Education Faculty, Department of Educational Sciences, Turkey

- ❖ Prof. Çetin Semerci, PhD
- ❖ Prof. Nuriye Semerci, PhD



Yildiz Technical University, Turkey

- ❖ Assoc. Prof. Bünyamin Bavli, PhD

Cherepovets State University - Cherepovets, Russia

- ❖ Prof. D.s. Nataliia Vitalyevna Ivanova
- ❖ Prof. D.s. Elena Viktorovna Yakovleva

Goce Delcev University – Stip, Republic of North Macedonia

- ❖ Prof. Sonja Petrovska, PhD

University of Niš, Faculty of Arts of Niš, Niš, Serbia

- ❖ Prof. Danijela Ilić, PhD

Korkyt Ata Kyzylorda State University – Kazakhstan

- ❖ Assoc. Prof. Almakul Abdimomynova Shakirbekovna, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Kuralai Djraouova Serikovna, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Timur Ibraevich Kenshinbai, PhD

Aleksander Xhuvani University – Elbasan, Republic of Albania

- ❖ Assoc. Prof. Altin Idrizi, PhD
- ❖ Assoc. Prof. Lindita Durmishi, PhD

Софийски университет "Св. Климент Охридски"

- ❖ Проф. д-р Вера Гюрова

Laboratory Professor of History's Didactics, Aristotle University of Thessaloniki, Greece

- ❖ Dr. Fotini Toloudi



Седма балканска научна конференция „Наука – образование – изкуство през 21-ви век“

На 24 и 25 октомври 2024 г. в Университетския център „Бачиново“ на Югозападен университет „Неофит Рилски“ се проведе Седмата балканска научна конференция „Наука – образование – изкуство през 21-ви век“, организирана от Съюза на учените в България – клон Благоевград. Научният форум беше посветен на 80-годишнината от създаването на Съюза на учените в България.

Партньори на научното събитие бяха Факултетът по педагогика, Факултетът „Обществено здраве, здравни грижи и спорт“, Факултетът по изкуствата, Регионалното управление на образованието – Благоевград, Регионалното управление на образованието – Кюстендил и Съюзът на ръководителите в системата на народната просвета – Благоевград.

Международният научен форум „Наука – образование – изкуство през 21-ви век“ предостави възможност на български и чуждестранни учени да представят резултати от своите изследвания.

Seventh Balkan Scientific Conference "Science – Education – Art in the 21st Century"

On October 24-25, 2024, the Seventh Balkan Scientific Conference, "Science – Education – Art in the 21st Century," was held at the Bachinovo University Center of the South-West University "Neofit Rilski." The event was organized by the Union of Scientists in Bulgaria – Blagoevgrad branch. This scientific forum was dedicated to the 80th anniversary of the founding of the Union of Scientists in Bulgaria.

Partners of the scientific event included the Faculty of Pedagogy, the Faculty of Public Health, Health Care, and Sport, the Faculty of Arts, the Regional Department of Education – Blagoevgrad, the Regional Department of Education – Kyustendil, and the Union of Leaders in the Public Education System – Blagoevgrad.

The international scientific forum "Science – Education – Art in the 21st Century" provided an opportunity for Bulgarian and international scientists to present the results of their research.



СЪДЪРЖАНИЕ

ИЗГОТВЯНЕ ОРГАНИЗАЦИОННА ЧАСТ НА ПЛАН-КОНСПЕКТ ПО МУЗИКА. ПРАКТИЧЕСКИ АСПЕКТИ	7
<i>Магдалена Лобутова</i>	
ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВАТА НА ОЛИМПИЗМА КАТО ПЕДАГОГИЧЕСКА ИДЕЯ В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА	21
<i>Даниела Томова</i>	
ИЗСЛЕДВАНЕ НА ВЪЗПРИЯТИЯТА НА РОДИТЕЛИ ОТНОСНО ПОЛЗИТЕ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВАТА НА АРТТЕРАПИЯТА ПРИ ДЕЦА СЪС СОП	30
<i>Събина Ефтимова, Стефка Бельова, Теодора Генова</i>	
ENVIRONMENTAL PROTECTION AS A CHALLENGE TO THE CONTEMPORARY DEVELOPMENT OF REGIONS	47
<i>Michail Michailov, Veselina Dalgacheva</i>	
ВЪЗМОЖНОСТ НА ПОДВИЖНИТЕ ИГРИ ЗА МЕЖДУПРЕДМЕТНА ИНТЕГРАЦИЯ С УЧЕБНИЯ ПРЕДМЕТ „ЧОВЕКЪТ И ПРИРОДАТА”	56
<i>Янко Руменов</i>	
AV ИЗКУСТВО – НОВИТЕ ИЗРАЗНИ СРЕДСТВА В МОДАТА ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ „НЕОФИТ РИЛСКИ“, Факултет по изкуствата, специалност „Мода“	66
<i>Милка Александрова</i>	
ГОТОВНОСТ НА ДЕТЕТО ЗА ЕФЕКТИВНО ОБУЧЕНИЕ ПО ПРЕДМЕТА „ФИЗИЧЕСКО ВЪЗПИТАНИЕ И СПОРТ“ В ПЪРВИ КЛАС	78
<i>Невяна Докова</i>	
ОБСЪЖДАНА ТЕМАТИКА ПО ВРЕМЕ НА СУПЕРВИЗИОННИЯ ПРОЦЕС В СОЦИАЛНИТЕ УСЛУГИ	95
<i>Силвия Митева</i>	
ДИНАМИКА В ОСИНОВИТЕЛНИ СЕМЕЙСТВА С НАГЛАСИ КЪМ ОТХВЪРЛЯНЕ НА ДЕТЕТО И ПРЕКРАТЯВАНЕ НА ОСИНОВЯВАНЕТО	107
<i>Петя Яначкова</i>	
SUPERVISION AND MENTAL HEALTH	123
<i>Silviya Miteva</i>	
ТРАНСМЕДИЯ – ЩО Е ТО?	139
<i>Иво Николов</i>	



ДЕЙНОСТИ НА ЦЕНТРОВЕТЕ ЗА ОБЩЕСТВЕНА ПОДКРЕПА ЗА ПРЕВЕНЦИЯ НА НАСИЛИЕТО В УЧИЛИЩЕ (МНЕНИЕТО НА СПЕЦИАЛИСТИТЕ)	148
<i>Юлиана Ковачка, Богомила Радойчева</i>	
ПЛАНИРАНЕ В КРИЗИСНИЯ PR – РЕЗОНАНС МЕЖДУ КРИЗИ И КОМУНИКАЦИИ В ИНСТИТУЦИОНАЛНИЯ СЕКТОР	159
<i>Димитрина Стефанова</i>	
РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНО-ЕМОЦИОНАЛНИТЕ УМЕНИЯ У ДЕЦАТА В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ ЧРЕЗ БЪЛГАРСКОТО НАРОДНО ТАНЦОВО ИЗКУСТВО	171
<i>Валентина Друнчилова</i>	
АЗ-ЕФЕКТИВНОСТТА КАТО ФАКТОР ЗА ПОВИШАВАНЕ НА МОТИВАЦИЯТА ЗА УЧЕНЕ В НАЧАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП	185
<i>Йоанна Барякова-Кондева</i>	
CANVA - AN INNOVATIVE TOOL FOR MODERN LEARNING	194
<i>Radoslava Topalska</i>	
ДОБРИ ПРАКТИКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ НА ВЪЗРАСТНИ (ПРОУЧВАНЕ И АНАЛИЗ)	213
<i>Йорданка Николова, Кристина Станева, Мирослава Славейкова</i>	
ВЪЗПРИЕМАНЕ НА МУЗИКА ОТ УЧИТЕЛЯ ПО ВРЕМЕ НА САМОСТОЯТЕЛНАТА МУ ПОДГОТОВКА	226
<i>Магдалена Лобутова</i>	
СЕМЕЙСТВОТО И ПРАЗНИЦИТЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА	238
<i>Елена Цекова</i>	
НЕ ПРОСТО КАДРИ! КАК ОБРАЗОВАНИЕТО ПРОМЕНЯ ВЪЗРАСТНИТЕ?	253
<i>Мирела Кючукова</i>	



ИЗГОТВЯНЕ ОРГАНИЗАЦИОННА ЧАСТ НА ПЛАН-КОНСПЕКТ ПО МУЗИКА. ПРАКТИЧЕСКИ АСПЕКТИ

Магдалена Лобутова

South-West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

РЕЗЮМЕ

Статията представя организационната част като основа, необходима за конструирането на хода на урока по Музика. Дефинира се понятието Организационна част на план-конспект и се посочват основните елементи, които я изграждат. В разработката се предлагат някои конкретни методически насоки като се привеждат примери и разяснения. Специално внимание се обръща на музикалния материал, включен в урока по Музика, както и на информацията свързана с него, систематизирана в табличен вид.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: музикално обучение в общообразователното училище, урок по музика.

ABSTRACT

The article presents the organizational section as a basis necessary for the construction of the music lesson. The concept of the organizational section of a music conspectus plan is defined and the main elements that make it up, are indicated. The paper proposes some specific methodological guidelines, providing examples and explanations. Special attention is paid to the musical works included in the Music lesson, as well as the information related to it, systematized in tabular form.

KEYWORDS: musical education in the comprehensive school, a music lesson.

1. Въведение

План-конспектът по музика е основен документ, без който преподавателя не може и не бива да провежда урок по Музика. В практиката са се обособили два главни раздела: *Организационна част* (основополагаща част) и *Ход на урока* (методическа част). Докато ходът на урока се разработва от бъдещите учители с готовност и старание, често организационната част остава някак встрани от вниманието им или се съставя формално. За да се извлекат максимума от ползи, които тя би могла



да донесе за планирането на целия урок, е необходимо внимателно отношение и задълбочен поглед върху нейното съдържание.

Цел на настоящата разработка е представянето на организационната част на план-конспекта като фундамент, въз основа на който се конструира план-конспекта на урока по Музика в общообразователното училище.

За тази цел се определят следните *задачи*:

1. Да се представят основните елементи, изграждащи организационната част на план-конспекта по Музика;
2. Да се систематизира в табличен вид информацията относно музикалния материал.

2. Елементи на организационната част на план-конспекта по Музика

В *Организационната част* на план-конспекта присъстват отделни звена-елементи, с помощта на които се конструира *Ход на урока*. Подробното им разглеждане е наложително, тъй като изискванията към учителите за водене на учебна документация се увеличават. В действителност достъпът до повече нововъведения, целящи да подпомагат учебната работа, включително съвременните технически средства, могат да доведат до известно объркване. То е свързано със затруднения относно организацията и систематизацията на голямото количество информация, която се използва. Затова считам, че подробното планиране, отразено в организационната част на урока, ще внесе така необходимия ред.

Основните звена, които е желателно да присъстват в организационната част на урока са следните:

- ✓ Клас, паралелка;

Препоръчвам изготвянето на модифицирани план-конспекти във връзка с конкретна тема за различните паралелки. Причина за това е, че всяка паралелка като единен организъм има специфични особености, които влияят върху начина на подготовка и провеждане на уроците. Практиката да се употребяват напълно непроменени план-конспекти е равностойна на това да се предлага еднакво решение за различни проблеми. Преодоляването на рутината и еднотипността също е от значение (Вж. Таблица 1, Таблица 2 и Таблица 3 по-долу).

- ✓ Тема – съобразно учебника. В някои случаи авторите на учебници предлагат една тема за учителите и втора – предназначена за учениците като съдържанието им е сходно. Тема не може да бъде име на песен или на произведение, определено за слушане, защото тя трябва да



представя обобщено съдържание на урока, който включва няколко музикални произведения от различни автори и т.н.

- ✓ Глобална тема – определя се за съответния клас, съобразно учебната програма, както и във връзка с учебника, с който учителя си служи при работа;
- ✓ Вид на урока – предоставя се като информация от авторите на учебници;
- ✓ Цели на урока - съществуват три варианта като те могат да се комбинират. Цел на урока би могла да бъде:

- Развитие на музикалната способност, която стои в основата на урока;
- Разширяване на музикалната култура по отношение на конкретни музикални явления;
- Обогащане на общата култура във връзка с определени проблеми, имащи допирни точки с музикалното обучение.

- ✓ Задачи на урока:

- Образователни – изхожда се от задачите в учебника, вида на темата, на урока и глобалната тема като се синтезира, обобщава тяхното съдържание. На това място в план-конспекта не би следвало да се изреждат задачи, така както биха били представени пред учениците. Под обобщено съдържание се има предвид музикалното знание, което трябва да бъде обработено и представено чрез задачите предвидени за часа. Ако целта на урока е развитие на музикалната способност *усет за ритъм*, в графата образователни задачи се вписва конкретното знание в частност, например „четвъртина нота“.

- Възпитателни – текста на песните и съдържанието на музикалното произведение могат да послужат на учителя като вдъхновение за извеждането и разработването на възпитателни задачи¹, а също и на интегрални материали² по отношение на тях. От текста на песните обикновено се открояват редица възпитателни задачи. Препоръчвам с учениците да се разработва по една или две възпитателни задачи в часа, за да се постави акцент върху тях. Те може да обхващат различните дялове на урока, да се включат в емоционалните нагласи, връзките между дейностите, обсъжданията, обобщенията, в творческите дейности и др.

- Развиващи – знанията за попълването на тази графа биха могли да се получат от обучението по дидактика и психология;

¹ Лобутова, Магдалена. (2014). Възпитателни възможности при обучението в извънучилищната дейности по музика. В: „Професионална подготовка на бъдещия учител за възпитателна работа”: Сборник, София. Авангард прима: с. 110-117. ISBN 978-619-160-473-9.

² Интегрални материали - цялостни, завършени писмени разработки по определени проблеми, имащи отношение към музикалните дейности и представянето им в клас. Цели интегрални разработки или отделни техни части се включват в хода на урока по Музика, в зависимост от целите и задачите за съответния час.



- ✓ Нагледни средства и материали – уточняват се нагледните средства, които е задължително да присъстват във всеки урок и при всяка дейност по възможност;
- ✓ Технически средства – мултимедиен проектор, озвучаване, интерактивна дъска (дисплей), лаптоп, смартфон, друго. Не е задължително във всеки час да участват разнообразни технически средства. От основно значение обаче е наличието на музикална уредба и качествени, съвременни тоноколони. Това е от съществено значение за постигането на положително впечатление както при възприемане, така и при изпълнение на музика.
- ✓ Области на компетентност – конкретизират се от учебната програма за съответния клас;
- ✓ Знания, умения, отношения – от учебна програма;
- ✓ Ключови понятия – музикална терминология, която стои в центъра на вниманието за съответния урок;
- ✓ Методи на обучение – прилагат се академични знания. Препоръчва се употребата на различни методи, за да се излезе от еднотипността и инерцията, които настъпват в по-голяма или по-малка степен след дългогодишна практика. Еднообразие може да бъде породено и от липсата на опит, мотивация и увереност от страна на младия учител.
- ✓ Учебни пособия (учебник, учебна тетрадка, друго), страница;
- ✓ Допълнителни ресурси - от електронен учебник или друг източник;
- ✓ Междупредметни връзки – съобразно урока;
- ✓ Връзки с други изкуства – съобразно урока;
- ✓ Музикален материал – включва музиката, която звучи в урока.

3. Систематизиране в табличен вид на информацията относно музикалния материал представен чрез музикалните дейности

Във всеки урок по музика участва музикален материал, който развива способностите и разбирането на учениците за музиката. С напредването на учебната година обаче този материал значително се разраства, което създава определени затруднения у учителите. Трудностите са продиктувани от нуждата за многократно прозвучаване на песните и произведенията в клас, за да се изпълнят заложените цели и задачи по отношение на тях. Нещо повече – повторението им трябва да е свързано с поставяне на изисквания към тяхното изпълнение или възприемане, които постепенно да се усложняват. За да се осъществи непрекъснатост и последователност, е необходим подход, който да осигурява пригледност и съгласуваност.

В тази връзка представям указание за систематизиране на основна информация относно музикалния материал чрез таблична организация. Тези таблици биха могли да послужат на



учителите за ориентир относно напредъка в изучаването на песни, инструментални произведения и творчески дейности (включително музикални игри). Също така те могат да се употребят и в отговор на необходимостта за изработка на модифицирани план-конспекти, в зависимост от спецификите на работа за различните паралелки.

Таблиците се поместват в организационната част на план-конспекта към графата „Музикален материал“. Те представляват допълнителен инструмент за учителите, които имат намерение да планират прецизно уроците си на основата на задълбочен научен подход в противовес на стихийността.

Таблица 1 (Т1), Таблица 2 (Т2) и Таблица 3 (Т3) притежават предимството да придават пригледност на голямо количество информация.

Всяка от таблиците съдържа 10 колони. Осем колони са с еднакви или сходни наименования. Това са:

- Колона А – „Поредност“;
- Колона D – „Етап, основни задачи“;
- Колона Е – „Поредност на урок“;
- Колона F – „Интегрална разработка (вид, форма, папка, име на файл)“;
- Колона G – „Носител на информация, вид акомпанимент“;
- Колона H – „Техническо средство/музикален инструмент“
- Колона I – „Забележка“;
- Колона J – „Времетраене“.

Формално различните колони в таблиците са втора и трета колона (Колона-В и Колона-С).

Редовете в таблиците имат различен брой, който се определя по преценка на учителя и в съответствие с нуждите за съответния урок.

В Таблица 1 се представя описание на песните, предназначени за изпълнение в един учебен час.

Таблица 1 (Т1) – Певческа Дейност

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Поредно	Заглавие,	Вид	Етап,	Урок	Интегрална	Носител	Техническо	Забележка	Времетраене
ст	композиция,	и	основни	№	разработка	информация,	средство	жк	аене
на	текст		вни		а	вид	/музикален	а	



песе нта	исец, изпълн ява...	зада чи	(вид, форма, папка, име на файл)	акомпан имент	инструм ент
1-ва					
2-ра					
3-та					

В *Колона А* (К-А) „Поредност“ на Таблица 1 (Т1) последователно се описва броя на песните, които участват в урока. Препоръчвам една нова песен и поне две вече разучени песни. Обикновено в учебниците се предвиждат нови песни за почти всички уроци. Но дори авторският колектив да не е предложил нова песен, преподавателя би могъл да включи такава по негово усмотрение като преразпредели песните от учебника или добави друга по свой избор, съобразно възможностите на децата.

В *Колона В* (К-В) „Заглавие, композитор, текстописец, изпълнява...“ на Т1– се дава детайлна информация, която е задължителна. Учителите биха могли да намерят подходящи начини за нейното включване в урока, така тя да предизвика интерес у децата. Употребата на снимки, презентации, кратки видеа, разкази от първо лице, записи на интервюта с авторите и изпълнителите, викторини (в уроците за обобщение), свързани с подобни знания, са неща, които биха могли да участват в урока по преценка на учителя. Важно е да се подбере подходящ момент, както и да се фиксира времетраенето, съобразно спецификата на урока. Цялата тази информация би могла да провокира учениците да потърсят още произведения от същите автори и изпълнители.

К-С на Т1 е: „Вид“. Разнообразието от видове песни, включвани в обучението по Музика в общообразователното училище е голямо. Срещат се: български или други народни песни, училищни, детски забавни песни, приспивни, популярни, химни, българска естрада, авторски - създадени за нуждите на самия учебник, възрожденски, патриотични, чуждестранни на чужд език или с преводен текст, кавъри и др. Определянето вида на песните, включени в урока дава обща представа за характера и спецификата на песента, а също така може да подсказва идея или дори да предопредели начина по който план-конспекта да се разгърне.

В *К-Д* „Етап, основни задачи“ на Т1 се описва етапът на разучаване на песента и видовете задачи, поставени в центъра на вниманието за часа.



- Първият етап представлява представяне на песента на първия урок. Задачите на този етап включват: 1-ви вид - придобиване на обща представа за съдържанието на текста на песента; 2-ри вид – запознаване с мелодията на песента; 3-ти вид – припяване на части от песента; 4-ти вид – разпознаване настроението и характера на песента.

- Вторият етап включва дълъг период на заучаване на песента като неговата продължителност зависи от поставените от учителя цели и задачи. Задачите са 6 вида: 1-ви вид: усъвършенстване на основни певчески умения; 2-ри вид: запаметяване на текст; 3-ти вид – заучаване на мелодията и музикалната форма; 4-ти вид - използване на изпълнителски изразни средства; 5-ти вид – задачи за развитие на музикални способности; 6-ти вид – друго.

- Третият е творчески етап. Задачите са: 1 вид – интерпретация; 2-ри вид – участие на песента в друг вид творческа дейност; 3-ти вид – подготовка за сценична изява.

Описанието на етапите на работа, в които се намират песните и вида на задачите насочват учителя към съответните интегрални разработки, които би могъл да включи частично или изцяло при композирането на план-конспекта.

В *К-Е* на Т1 „Урок №“ се описва броя на уроците, в които е участвала песента, включително и настоящия, съдържащ таблицата. Това дава на учителя приблизителна представа за напредъка в изучаването ѝ от учениците.

В *К-Ф* „Интегрална разработка³ (вид, форма, папка, име на файл)“ на Т1 се посочва вида на интегралните разработки, които се прилагат в план-конспекта във връзка със съответната песен. Добър подход е категоризацията на материалите по дейност, вид, папка и име на файл. Така когато учителят разработва материали, те ще бъдат подредени и с лесен достъп. Подобен начин на систематизация ще благоприятства разнообразието в противовес на шаблонното повторение при изработването на материали. В колонката може да се уточни дали се употребява цялата интегрална разработка или само част.

- Пример 1: вид - емоционална нагласа, форма: разказ+дискусия, папка № 2, файл: сладкопойна чучулига (цяла интегрална разработка);
- Пример 2: вид – диригентски анализ, форма: конспект, папка 4, файл: Родина;
- Пример 3: вид - разработка по проблемите на възпитанието (РПВ), форма: ролева игра, папка 3, файл: работа на полето (1-ва част).

³ *Интегрални разработки* - цялостни, завършени писмени разработки по определени проблеми, имащи отношение към музикалните дейности и представянето им в клас. Цели интегрални разработки или отделни техни части се включват в хода на урока по Музика, в зависимост от целите и задачите за съответния час.



В К-Г „Носител на информация, вид акомпанимент“ на Т1 се уточнява дали носителът е хартиен или електронен. Хартиеният отговаря за нотния текст, както и текста на песента. Препоръчвам подобна информация да се съхранява в папки, удобно наименувани и под пореден номер. През дългогодишната си работа учителят би могъл да натрупа огромен репертоар от песни за изпълнение, които да включва в часовете по своя преценка. Затова би било удобно да ги категоризира според техния вид и предназначение. Заучаването наизуст на текстовете от страна на учителя не изключва употребата на нотен и поетически текст в клас. Това създава улеснение и е практично при изпълнение на отделни части от песни, по време на изработването им във втори и трети етап.

Електронният носител също би могъл да съхранява в папки информация под формата на изображение с нотен текст или текстови файл за текста на песента. Звуков файл може да се съхранява върху различни носители или посредством линкове: CD, DVD, флаш памет (USB памет), външен хард диск, електронен учебник, платформа, сайт за видеосподеляне и др. Тук отново е полезно да се приложи система за категоризиране на файловете и линковете, за да се осигури висока ефективност.

Препоръчвам съхранение на информация както на хартиен, така и на електронен носител, за да може да се съчетават при нужда⁴. Добре би било достъпът до звуковият файл (както и на друга информация) да бъде изцяло офлайн, а с интернет да се свързва само при нужда. Причината за това е, че е възможно линковете да не бъдат активни, да се включват нежелани реклами или да се появят други смущения, които разконцентрират учениците и прекъсват нормалния учебен процес.

“Вида на акомпанимента“ уточнява дали учителя е предвидил живо изпълнение на музикален инструмент или акомпанимент на запис (инструментал⁵, караоке). Съпроводът на музикален инструмент: пиано, акордеон, китара, електронен музикален клавишен инструмент (ЕМКИ) или друг подходящ инструмент дава възможност да си послужи с подходящо работно темпо, което благоприятства заучаването на песента в първи и втори етап.

К-Н „Техническо средство/музикален инструмент“ на Т1 включва информация, която допълва седма колона. Ако акомпанимента представлява звуков файл, в графата се уточнява от какъв вид техническо средство има нужда: музикална уредба, интерактивна дъска (дисплей), лаптоп,

⁴ Допустимо е по време на час интернет връзката да се разпадне, не са редки и сриговете в електро-преносната система.

⁵ В някои случаи е възможна и употребата на плейбек. Такава необходимост би могла да бъде породена от неувереност в пеенето на преподавател по Музика, който е неспециалист, т.е. изпълнява функциите на учител по Музика, но няма специализирано образование за това (начален или друг учител). Възможна е и употреба на плейбек, когато преподавателят има тих и/или пресипнал глас. Друго обстоятелство представлява съзнателно взето решение от страна на учителя, който си служи със записа от плейбека като пример за правилен начин на пеене от деца. Плейбекът е приложим и в други моменти от часа, в които вниманието на учениците е заето с творчески или други дейности.



смартфон, мултимедиен проектор, друго. Ако съпроводът представлява изпълнение на живо от учителя, ученици или други музиканти, то е редно да се уточнят музикалните инструменти, които се използват. Това дава възможност на учителя да обмисли най-подходящия момент от урока, в който да се изпълни песента, както и да се подготви самото представяне (включване на инструменти, при условие, че е нужно електрозахранване, сглобяване на инструменти и т.н.)

В *K-I* „Забележка“ на T1 се описва всичко, което изисква по-особеното внимание на учителя. Това може да бъде например: впечатление създадено по време на вече проведен урок с друга паралелка, специфична трудност във връзка с текста, необичайна реакция на учениците или по повод някоя от поставените задачи на различните етапи от работата. Внимателното попълване на графата е изключително важно от гледна точка на това, че чрез нея може да се осъществи приемственост при разработката на план-конспекти за последователни уроци.

В *K-J* „Времетраене“ на T1 се включва приблизителната продължителност на работа с песента в съответния урок, за да може учителят правилно да разпредели дейностите. Добре би било да се предвиди реалното време, необходимо за протичане на дейността. То се различава в зависимост от темперамента на различните възрасти и паралелки, както и спрямо допълнителното време, необходимо при отговор на въпросите от учениците, допълвани и обобщавани от учителя.

В Таблица 2 се представя описание на музикалните произведения, предназначени за изпълнение в един час.

Таблица 2 (T2) - Възприемане На Музика

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Поре дност на произ веден ията	Заглавие , компози тор, (автор на текст), изпълня ва...	Вид на инстр умент а/ съста ва	Етап , осно вни зада чи	Ур ок №	Интеграл на разработк а (вид, форма, папка, име на файл)	Но сит ел	Технич еско средств о/музик ален инстру мент	Заб еле жк а	Вре метр аене
1-во									
2-ро									



В *К-А* на Т2 се описва поредността (поредният номер) на произведенията, отредени за слушане в урока. Желателно е да участват повече музикални творби, за да може учениците да развиват своя музикален вкус под наблюдението на учителя по Музика. Считам за минимум включването в урока на поне две инструментални произведения, едно на първи и едно на втори етап.

К-В представлява: „Заглавие, композитор, (автор на текст), изпълнява...“. В най-честия случай, произведенията, определени за възприемане са инструментални и нямат поетически текст. Естествено, ако творбата, предназначена за възприемане е вокално-инструментална, авторът на текста, се упоменава. Изпълнителите–инструменталисти също заслужават специално внимание. Животът на музикантите и артистите като цяло предизвиква особен интерес у учениците. Това е и повод да се поговори за усилията и трудолюбието на виртуозните музиканти или спецификата на работа на инструменталните състави с техния репетиционен и концертен живот.

К-С на Т2 „Вид на инструмента/ състава“ представя информация, свързана с вида на инструмента/инструментите, които изпълняват произведението. Например: шрайх кuartет – две цигулки, виола и виолончело. Аналогично се посочва вида на инструменталния състав: камерен оркестър, симфоничен оркестър, народен, струнен оркестър, духов оркестър, мандолинен, китарен, естраден, биг-банд, рок-група и др.

В случаите, в които произведението е вокално или вокално-инструментално в таблицата може да се отразява и вида на гласа за солово произведение или вида на вокалния състав (вокална група, хор). Въпреки, че вокално-инструментални състави се появяват по-рядко в учебниците за деца от началния курс, е редно те също да присъстват, за да може учениците да се запознаят с по-мощни музикални форми, каквито обикновено се изпълняват от подобни състави, па макар и във вид на избрани откъси.

Попълването на графата дава обобщен поглед върху наличието или отсъствието на разнообразие при подбора на музикален материал в часовете.

В *К-Д* „Етап, основни задачи“ на Т2 се описва етапът на работа и видовете задачи, към които се е насочил учителят за съответния час.

- Най-общо, първият етап включва първия урок, в който учениците се запознават с произведението предназначено за възприемане. Задачите към учениците са: 1-ви вид – емоционално съпреживяване на музиката; 2-ри вид - най-общо възприемане от учениците на авторската идея и музикално-художествения образ заложен от композитора и претворен



чрез музиката, 3-ти вид - описание характера, настроението на произведението. (Вж. „Възприемане на музика от учителя по време на самостоятелната му подготовка“⁶).

- Във втория етап учениците опознават в дълбочина музикалното произведение. Желателно е творбата да бъде слушана многократно по различни поводи в няколко урока (по решение на учителя). Задачите, които се поставят на учениците от началния курс са: 1-ви вид - емоционално съпреживяване на музиката и музикално-художествения образ; 2-ри вид – извличане на естетическа наслада от музиката; 3-ти вид - открояване на музикално-изразните средства (както и съчетания между тях), с които композиторът си е послужил, за да пресъздаде музикално-художествения образ; 4-ти вид – задачи за развитие на музикални способности.

- В третия, творческият етап инструменталното произведение се съчетава с други активности за обособяване нов вид творческа дейност като например: музикални картини; движения с музика; танци; игри с музика; съпровод с детски музикални инструменти; дирижиране (игра „Малък диригент“); подбор на картини и/или литературни произведения, които допълват или подчертават музикалната идея вложена от композитора и др.

В *К-Е* на Т2 „Урок №“ се посочва поредният номер на урока, в който прозвучава съответната музикална творба. Широка практика е учителите да включват музикалното произведение, предвидено за слушане, в един или най-много в два урока. Но всяка музикална творба трябва да се слуша голям брой пъти, за да се вникне задълбочено в нейното съдържание. Преди прослушването задължително се поставя подходяща задача. След слушането тя се коментира от учениците, допълва и обобщава от учителя. Така поставените задачи поддържат умовете на децата активни, концентрирани и развива мисленето им.

К-Ф е с наименование „Интегрална разработка (вид, форма, папка, име на файл)“. Съдържанието на графата се попълва подобно на тази от *К-Ф* на Т1. Интегралните разработки (цели или само части от тях) се диференцират на различните етапи от работа с произведението.

К-Г на Т2 „Носител“ уточнява вида на носителя на информация: хартиен или електронен (Вж *К-Г* на Т1).

К-Н на Т2 е „Техническо средство/музикален инструмент“. Музикалното произведение би могло да бъде изсвирено на музикален инструмент от учителя, от ученик или гост-музикант, който е поканен да се включи в урока. Живото изпълнение винаги се приема далеч по-радушно от децата в сравнение със запис.

⁶ Статията е с автор Магдалена Лобутова и е публикувана в същия сборник.



В *К-І* на Т2 „Забележка“ учителят може да впише впечатлението си от начина, по който учениците възприемат произведението, дали са реагирали емоционално, прекалено шумно, дали е необходимо да се съкрати откъса или обратно – да се удължи спрямо предишния урок.

В *К-Ј* на Т2 „Времетраене“ се описва продължителността на дейността, така че учителят да организира времето си при планиране на урока. Понякога у учениците настъпва умора от възприемането на музика, която трябва да се трансформира чрез друг тип работа в клас. Като цяло това важи и за всички останали дейности. Учителят е добре да организира план-конспекта с редуване на контрастни активности. Те се разпределят в урока, така че да не се получават продължителни блокове еднотипни действия.

В Таблица 3 се представя описание на творческите дейности предвидени за един учебен час.

Таблица 3 (Т3) - Творческа Дейност

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Пор	На	Вид	Етап,	У	Интегрален	Носит	Техническ	Заб	Вре
едно	им	на	основ	р	а	ел,	о	еле	метр
ст	ено	творч	ни	о	разработка	вид	средство/	жк	аене
	ва	ескат	задач	к	(вид,	акомп	музикале	а	
	ни	а	и	№	форма,	аниме	н		
	е	дейно			папка, име	нт	инструме		
		ст			на файл)		нт		
1-ва									
2-ра									

В *К-А* на Т3 „Поредност“ се уточнява поредния номер на творческите дейности в клас за един урок по реда на тяхното появяване. Препоръчвам поне една или две различни по вид и съдържание творчески дейности да присъстват във всеки час.

В *К-В* на Т3 „Наименование“ се описва названието на играта. Т трябва да бъде кратко, запомнящо се и да предизвиква интерес. Не се включва автора на играта, тъй като понастояще това не е широка практика. Голяма част от игрите би следвало да са авторски разработки или модификации на игри, създадени специално за нуждите на паралелките, в които учителят по Музика преподава.



В *К-С* на ТЗ се представя „Вид на творческата дейност“. Творческите дейности се обединяват в три основни вида: 1-ви вид - творчество, включващо изпълнителска дейност; 2-ри вид – сътворчество на учениците; 3-ти вид – продуктивно творчество.

К-Д на ТЗ представлява „Етап, основни задачи“. Първи етап включва запознаване с творческата дейност, Втори етап включва поредица от уроци, необходими за усъвършенстване на творческата дейност, а третият етап е подготовка за представяне пред публика (открит урок, тържество, концерт и др.). Прави впечатление че младите учители по Музика избягват творческите дейности, тъй като има голяма вероятност да се провокира шум. Този творчески шум се поражда от вълнението на децата и силните положителни емоции, които се изразяват гласно. Създаването на подобен шум е нормално за учениците от началния и средния курс и не бива да предизвиква тревожност у учителите. Все пак той трябва да се държи в рамките на определени граници. Когато децата свикнат с творческите дейности в клас, те реагират по-овладяно, затова би било грешка учителят да се отказва още в началото на тяхното въвеждане.

В *К-Е* на ТЗ се описва „Урок №“. Наличието на тази колона утвърждава нуждата от продължителен процес на работа по творческата дейност. Заблуда е нагласата, че едно единствено представяне е достатъчно. Важно е тези дейности да се провеждат редовно и целенасочено, за да се постигнат желаните резултати.

В *К-Ф* на ТЗ се уточнява «Интегралната разработка (вид, форма, папка, име на файл)» (Вж. *К-Ф* на Т1 и Т2).

В *К-Г* на ТЗ се описва „Носител, вид акомпанимент“. При повечето от творческите дейности звучи музикален съпровод, затова е добре той да се упомене.

К-Н на ТЗ „Техническо средство, музикален инструмент“ (Вж. *К-Н* на Т1 и Т2)

К-И на ТЗ „Забележка“ (Вж *К-И* на Т1 и Т2)

К-Ж на ТЗ „Времетраене“. Творческите дейности са любими на учениците, но пък трудни за организиране от учителите поради различни причини. За да се разгърне коя и да е творческа дейност, е важно да се предвиди достатъчно време за това, дори повече, отколкото предполага учителя.

4. Заключение

Детайлното разработване от учителя по Музика на организационната част на урока в значителна степен улеснява подготовката на хода на урока. В тази първа, въвеждаща част, под формата на обособени звена, се съдържа цялата информация, необходима за планирането на учебния час. В настоящата статия се предлага нов начин за систематизиране на данните, свързани с музикалния материал. Информацията за музикалните произведения се обобщава в табличен вид,



като творбите се категоризират в зависимост от приложението им при провеждане на трите вида музикални дейности (певческа, възприемане, творческа).

С помощта на посочения по-горе подход, се цели преодоляване на стихийността в работата на преподавателя по Музика, защото въпреки, че заниманията в часа са свързани с изкуство, развитието на учениците трябва да се основава на задълбочен научен подход.

Използвана литература:

- Лобутова, М., Златев В. (2016). Планиране на учебната дейност за изпълнение на песни в клас. Научна конференция с международно участие „Иновации в образованието”. 30 септември – 2 октомври 2016 г. ШУ „К. Преславски“. 548-558.
- Огненска, Н., М. Лобутова (2014). Ръководство за практическа подготовка на студентите – бъдещи учители по музика. Учебно помагало. 2014, Благоевград: УИ „Н. Рилски“. ISBN 978-954-680-940-7.
- Огненска, Н. (1995). Теория и методика на музикалното възпитание: в общообразователното училище. Благоевград, ВПИ „Неофит Рилски“.



ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВАТА НА ОЛИМПИЗМА КАТО ПЕДАГОГИЧЕСКА ИДЕЯ В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА

Даниела Томова

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

В доклада представяме някои идеи за реализация на олимпийското възпитание в училище и извън него. Националната Олимпийска Академия към Българския Олимпийски Комитет, НСА „Васил Левски“, както и Олимпийските клубове в различни градове и в училища дефинират и реализират формите на олимпийско образование. Създаването на Международната Олимпийска Академия като образователен институт през 1961 г и след това създаването на Националните Олимпийски академии е предпоставка за поява и развитие на формите на олимпийско образование, разбира се в контекста на програми на МОК и Националните Олимпийски комитетети.

Националната Олимпийска Академия на България, която е с четиридесет годишна история насочва своята дейност за популяризиране на олимпийските принципи сред младите хора, учителите по физическо възпитание и спорт, спортните педагози и специалисти.

Изградените Олимпийски клубове в България, които се създават в градове, училища и университети координират своята дейност с НОА и БОК.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Олимпийска философия, олимпийски принципи, образование

THE CHALLENGES OF OLYMPISM A PEDAGOGICAL IDEA IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

Daniela Tomova

South-West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

ABSTRACT

In the report, we present some ideas for the implementation of Olympic education in school and beyond. The National Olympic Academy of the Bulgarian Olympic Committee, National Sports Academy “Vasil Levski”, as well as the Olympic clubs in various cities and schools define and implement the forms of



Olympic education. The creation of the International Olympic Academy as an educational institute in 1961 and then the creation of the National Olympic Academies is a prerequisite for the emergence and development of the forms of Olympic education, of course in the context of programs of the IOC and the National Olympic Committees. The National Olympic Academy of Bulgaria, which has a forty-year history, directs its activities to promote the Olympic principles among young people, physical education and sports teachers, sports pedagogues and specialists.

The established Olympic clubs in Bulgaria, which are judged in schools and universities, coordinate their activities with NOA and BOC.

KEYWORDS: Olympic philosophy, Olympic principles, education

Въведение

Преди да представим педагогическото измерение на Олимпийските идеи, които са изразени чрез Олимпизма като философия е необходимо да изясним основните понятия.

В Олимпийската харта, която е основният документ на МОК е формулирано следното определение: „ Олимпизмът е философия на живот, възхваляваща и комбинираща в балансирано цяло качествата на тялото, волята и ума. Съчетавайки спорта с културата и образованието, Олимпизмът търси начин да създаде начин на живот, основаващ се на радостта от усилието, образователната стойност на добрия пример и уважението към универсалните, фундаментални етически принципи“ (Олимпийска харта) https://bgolympic.org/wp-content/uploads/2023/03/olympiccharter_bg-december2011-feb.2013.pdf

Пиер дьо Кубертен дава на света определението „спортна педагогика“, което разбира се е изпълнено със съдържание. За по-голямата част от света той е познат като съзателят на съвременното Олимпийски движение, което възобновява провеждането на Олимпийски игри по подобие на Древните Олимпийски игри. Кубертен посвещава голяма част от живота си на педагогиката и образователният процес. Пиер дьо Кубертен е и педагог, който е посветил много трудове на спортната педагогика и необходимостта от физическо възпитание на младите хора, които са надеждата и бъдещето на всяка нация. В своите търсения той полага основите на възпитанието, като се основава на древногръцката култура - телесно възпитание, *калокагатия, арете, агонистика*, Олимпийски игри.

Основен акцент педагогът Кубертен поставя върху необходимостта от възпитаване на младите хора в олимпийски ценности и идеали и изразява необходимостта от създаването за целта на образователна институция. Създаването на Международната олимпийска академия (ИОА) през



1961 г със седалище Олимпия и след това Националните олимпийски академии е продуктът от тези идеи.

МОА представлява интелектуален израз на Олимпийското движение, като защитава един от най-добрите аспекти на универсалната интелектуална традиция: „Да изгради мирен и по-добър свят; Да вдъхновява и мотивира младежта в света; Да възпитава и развива ценностите и идеалите на Олимпизма“. http://www.ioa.org.gr/topic/history_of_the_ioa

Пиер дьо Кубертен в свое изказване по време на Конференция в университета в Лозана, 1928г. представя педагогическата полза от спортната дейност „спортната педагогика има тази особеност, че тя надминава границите на подрастването и навлиза в зрялата възраст. Нейният предмет, след като е оформил юношата, трябва също така да поддържа това оформление у завършения човек.“ (Солаков, Георгиев: 1985, II:1 61 т)

Цел на изследването е да се представи олимпийското възпитание в контекста на формите на реализация.

Задачи:

1. Анализ на литературни и интернет източници.
2. Детерминиране на определенията: „възпитание“ „Олимпизъм“.
3. Представяне дейността на ОК Благоевград като форма на Олимпийско възпитание.

Методи:

1. Теоретичен анализ на литературни и интернет източници.

Ще разгледаме олимпийското възпитание от гледна точка на процес и определяне на понятията – „възпитание“, „образовани“, „Олимпизъм“, „образователна среда“.

Системата на физическото възпитание е съвкупност от изходни идеологически, методически, програмно-нормативни и организационни характеристики на конкретна общественно-историческа формация. Затова системите на физическо възпитание се различават по етнически, национални, държавни и исторически признаци.

Физическо възпитание и физическа култура.

Понятието Физическа култура широко се използва не само в Теорията на физическото възпитание, но и в говоримия език. Съдържанието на това понятие е твърде широко и бихме казали разтегливо. По своя произход то е производно на по-общото понятие “Култура”.

„Културата“ е исторически определеното равнище на развитие на обществото и обхваща всички материални и духовни ценности създадени от човека. Културата включва облагородяващите въздействия на човешкото общество върху живите организми, включително и върху природата на самия човек.



Култивиращото въздействие върху развитието на човешките индивиди се нарича “Възпитание”. Процесът на физическо възпитание има облагородяващо въздействие върху физическото развитие, формира физическата култура на човешката личност. В съдържанието на личната физическа култура на човека влизат всички придобити двигателни умения и двигателни навици от различни области на приложение - бит, спорт, професия. Във физическата култура на личността влизат и развитите чрез целенасочени упражнения физически качества, както и изграденото отношение към физическото възпитание и спорта. (Иванов, Томова: 2010)

Понятието „Физическа култура” се употребява и със значение на обществен продукт. Това е съвкупността от всички организационно-управленчески, спортно-педагогически, материално-технически и духовни ценности и достижения на дадена обществена формация. Те определят облика не само на физическото възпитание, но включват спортно-състезателната и туристическата дейност в национален мащаб. „Следователно по своята същност физическото възпитание е педагогически процес, насочен към физическото усъвършенстване на подрастващите, включени в образователно-възпитателната система. Като педагогически процес физическото възпитание се характеризира с два основни компонента: образователен и възпитателен“. (Русев 2000).

Резултатът от обучението и цялостното образование зависи от образователната среда, която стимулира развитието на индивида с формирането на знания, умения и компетентности. Учителят е един от основните фактори в образователната среда, който творчески реализира образователния процес, съобразно Държавният образователен стандарт. „Ето защо той трябва да притежава богата спортна култура и знания свързани с хигиенния режим на учениците, правилното хранене и възстановяването, вредните навици и пороци, олимпизъм и олимпийско образование и др., които успешно да преподава на своите ученици с цел изграждане на богата обща спортна култура и физическо развитие” (Руменов, 2022). Според Лозан Митев цел на телесно възпитание е пълноценно развитие на личността чрез хармонично съчетаване на духовното и телесното развитие и качества на човека (Митев: 2012)

Именно затова и Пиер дьо Кубертен мечтае да създаде институт за Олимпийско образование - Олимпийска академия в Олимпия. (Солаков, Георгиев: 1983, I т: 21). Според него част от усъвършенстването на личността трябва да е спортното възпитание, което счита за изключително важно за физическото и духовно развитие на младите хора. Образователните системи в исторически аспект и по-конкретно Гимнастическите системи през 19 век в Европа (Английска, Немска, Френска, Чешка и Шведска) акцентират върху всестраниното развие на личността, което обединява стремежът към физическо, духовно и морално съвършенство. Разбира се идейна основа за тази цел е класическата Древногръцка гимнастика като система и стремежът на древните гърци към



съвършенство – „калокагатия“. В съвремените образователни системи основната цел не се различава в съдържателен аспект от Древногръцкия идеал.

Международният Олимпийски Комитет насочва вниманието си към възпитанието на младите хора в олимпийски ценности, както и към олимпийското образование на самите участници в Олимпийските игри. По време на провеждане на Младежките Олимпийски игри се придвиждат образователни програми за състезателите, в които да са разясняват идейните основи на Олимпизма.

Програмата за възпитание в Олимпийски ценности - Olympic Values Education Programme (OVER) стартира през 2016 г. В нея са представени поредица от безплатни и достъпни учебни ресурси, създадени от МОК. Използвайки контекста на олимпийските спортове и основните принципи на Олимпизма, участниците се насърчават да формират олимпийски ценности за да бъдат добри граждани. Разяснява се ползата от спорта и физическата активност чрез разбирането за олимпизма и влиянието му върху индивидуалното здраве, удоволствието и социалното взаимодействие (<https://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program> OVER (Томова, 2019)

За България, Националната Олимпийска Академия и БОК от голямо значение е създаването през 2017 г. „Олимпийско дружество на учителите“. Това се случва по време на провеждане на Олимпийска конференция за учители, проведена в Национална Спортна Академия „Васил Левски“. Сдружението е под егидата на БОК и НОА.

www.olympicteachersbg.com / [Facebook](https://www.facebook.com/olympicteachersbg) / olympic.teachers.bg@gmail.com / olympic.journal.bg@gmail.com.

Създаването на сдружението си поставя цели, свързани с популяризирането на Олимпийските принципи, чрез реализирането на различни дейности, които се осъществяват в училище. Действащите Олимпийски ученически кубове в страната (55 СУ „Петко Каравелов“, 35 СЕУ „Добри Войников“, София, 191 ОУ „Отец Паисий“ с. Железница и др.) Основоположници на сдружението на учителите са преподаватели от НСА „Васил Левски“ от катедра „История и мениджмънт на спорта“ и учители по физическо възпитание и спорт, членове на Съвета на НОА.

Олимпийските клубове към Националната Олимпийска Академия на България са отличителната организационна структура в сравнение с други Национални Олимпийски Академии.

Вторият клуб в България е „Олимпийски клуб Благоевград“, който е създаден през 1990 година от четирима спортни специалисти, завършили НСА „Васил Левски“. Трима от тях започват работа като учители по физическо възпитание и спорт. В последвалите години в клуба членуват млади хора с различни професии - инженери, хора на изкуството, педагози и др. Своята дейност



представителите му, в по-голямата си част учители, треньори и преподаватели по физическо възпитание и спорт насочват към подрастващите в училищата и студентската младеж.

Форми на олимпийско възпитание

Дейността на клуба включва следните основни дейности, свързани с приетите основни цели:

- Да просвещава и подготвя своите членове, така също и млади преподаватели, млади специалисти, студенти и ученици в приложение и разпространение на хуманните ценности на Олимпизма в спорта и практиката.

- Провеждане на спортни празници, посветени на дати, свързани с историята и провеждането на Олимпийските игри.

- Организиране и провеждане на турнири в средните училища и сред студентите, По време на които се връчва награда „Феър плей“ след отчитане поведението на участниците със специални протоколи.

В няколко последователни години ОК „Благоевград“ организира спортни празници за децата от ДДЛРГ „Св.Николай Мирликийски“ в Благоевград. Като преди това се извасят беседи, свързани с олимпийските ценности и принципи.

Друга форма на олимпийско образование е свързана с подготовка и участие на членовете на клуба в ежегодните Сесии на НОА. Разбира се привличането на нови членове и тяхната подготовка също е насочена към млади хора, които приемат Олимпийската философия като начин на живот. Организирането на изложби на Олимпийска тематика от художника на клуба Емилия Ангелова дава идеята днес основен приоритет на НОА, чрез нейните членове – учители по физическо възпитание на насърчават учениците си да участват в изложби.

Отбелязването на Международния Олимпийски ден на 23 юни в Благоевград по инициатива на ОК Благоевград се провежда с бягане от 1996 г. В последните няколко години в проявата участват и олимпийски медалисти и шампиони. Спортистите, които символично запалиха огъня са: през 2017 г. Елица Янкова, бронзова медалистка по борба от ОИ В Рио де Жанейро; през 2018 г. символично олимпийският огън запали състезателката по ски алпийски дисциплини Мария Киркова, участничка в три Зимни Олимпийски Игри - Ванкувър 2010г, Сочи 2014г и Пьонгчанг 2018 г.; през 2022 г. Олимпийската шампионка от ансамбъла по художествена гимнастика – Мадлен Радуканова от ОИ Токио 2020 и бронзовата медалистка по борба Евелина Николова бяха гости на проявата; през 2023 г. - олимпийската шампионка по карате от ОИ Токио 2020 Ивет Горанова запали огъня преди традиционното бягане. Участниците – студенти, ученици и спортисти от Спортните клубове в



Благоевград предварително са запознати със символиката при запалване на „Олимпийския огън“ и принципите на Олимпизма.

Друга форма на разпространение на олимпийските идеи:

- Посещения в Музея на спорта в София, Олимпийския музей в Солун;
- Лекции и беседи, изнесени от учители по физическо възпитание и спорт в извънкласни форми в училище, използвайки олимпийските символи – знаме, емблема.
- Разработване на проекти – национални и международни, свързани с Олимпийското движение, Олимпийските игри.

В тези проекти могат да бъдат включвани и хора с други професии. Такъв пример е проектът в резултат на:

Двустранно сътрудничество България-Гърция, 2013 г. „Усъвършенстване на основните умения и компетентности на медиатори, обучители за възрастни и професионални спортисти в региона чрез разработване на музейна система за продължаващо обучение“ („Improvement of human capital skills and competencies of culture mediators, adult educators, and athletics professionals in the cross border area, through the development of a Lifelong Museum Learning system. The Lifelong Museum Learning Project“).

Партньори по проекта са: Университет „Аристотел“ в Солун, ЮЗУ „Неофит Рилски“, РИМ в Хасково и Олимпийски музей в Солун. Целевите групи включват: студенти, състезатели в студентските отбори, треньори, музейни работници.

В тази връзка искам да допълня, че Пиер дьо Кубертен не е смятал за необходимо физическото възпитание да започне от най-ранна детска възраст, но пък е бил за това да бъде насочено към възрастните хора.

Институциите, които подпомагат реализацията на формите на олимпийско възпитание в сътрудничество с НОА и БОК са: Регионални управления на образованието; Общини; училища; Центрове за личностно и творческо развитие; спортни училища, Висши училища, Спортни клубове.

Заклучение

Пиер дьо Кубертен пише през 1927 г. „Една държава става наистина спортна в този ден, в който по-голямата част от нейните граждани почувстват лична нужда от спорт. (Солаков, Георгиев: 1983, I 26 т). Учителите по физическо възпитание и спорт са основният фактор за формиране не само на спортно-технически и спортно-тактически умения и знания от вида спорт, но и за формиране у учениците необходимост от занимания със спорт и двигателна активност. Включването на учителите в различни обучителни семинари, конференции и активности, свързани с разпространение на



Олимпийските принципи трябва да бъде приоритетно в надграждането на получените образователни степени и квалификация. Разбира се те трябва да участват активно и във всички прояви и инициативи на БОК и НОА, чрез които се популяризира Олимпизма.

Олимпийското възпитание и образование има солидна основа в България. Основите са поставени преди четиридесет години с създаването на Националната Олимпийска Академия. Упоритата и последователна работа на спортните педагози, спортни деятели, лектори и учители по физическо възпитание и спорт през годините утвърждава значимостта на възпитанието в Олимпийски ценности, като неотменна част от цялостното възпитание за изграждането на личността. Подкрепата на Българския Олимпийски Комитет за реализирането на отделните форми от Олимпийските клубове, на НСА „Васил Левски“ за заявяването на Националната Олимпийска Академия като образователна институция ѝ отрежда водещо място сред Олимпийските Академии в Европа и в Света.

Използвана литература:

Владова, Ив. Мултикултуризъм, Олимпизъм, Образование, НСА ПРЕС, София, 2018

Иванов, Ст. Д. Томова (2011) Физическо възпитание Социална интеграция Спорт, Университетско издателство, Благоевград

Митев Лозан (2012) 70 години НСА „Алианс Принт”

Митев Лозан (2012) Развитие на телесната култура в България от Освобождението до втората световна война 1878-1918 г, София

Национална Олимпийска Академия, Сборник с лекции от III и IV Сесия на НОА 1985-1986

Петрова, Н. Системи за физическо възпитание (историко-теоретичен анализ), „Медицина и физкултура“, 1982, София

Руменов, Я. (2022). Проучване подготовката на студенти, бъдещи спортни педагози. Сп. „Професионално образование“, книжка 6/2022, година XXIV. ISSN 1314–8567 (Online), София.

Русев, Р. (2000) Теория на физическото възпитание, Благоевград

Солаков, А. Н.Георгиев (1983) Духовното наследство на Пиер дьо Кубертен I том, М и Ф, София

Солаков, А. Н.Георгиев (1985) Духовното наследство на Пиер дьо Кубертен II том, М и Ф, София

Томова, Д. (2019) Съвременни аспекти на олимпийското образование в училище в извънкласните форми, Седма международна научна конференция „Съвременното образование - условия, предизвикателства, перспективи, <https://fp-conf.swu.bg>, с 110-114

Томова, Д. (2023), Възможности за прилагане на Олимпийските принципи в извънкласните форми по физическо възпитание и спорт, Multidisciplinary journal of science, education and art, стр. 106-



113, ISSN:1313-5236 <http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg/yearbook.aspx> <http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg/media/2950/2023-final.pdf> , 106-113

Tomova, D. (2021) The place of The history of Sport and Olympism in distance learning in the subject “Physical Education and Sport “, Activities in Physical Education and sport, vol.11 № 1, UDC: 796, ISSN 1857-7687, p

Tomova. D. Y.Rumenov, N.Parvanov (2020) Fair play” principles in the context of personality development, 22 Symposium on Sports and Physical Education of Youth, Struga, N. Macedonia Activities in Physical Education and sport Vol. 10 No. 1-2 pp. 21-24, ISSN 1857-7687 (print) ISSN 1857-8950 (online)

Олимпийска харта – Устав на МОК, 2004https://bgolympic.org/wp-content/uploads/2023/03/olympiccharter_bg-december2011-feb.2013.pdf

Цанев,Ст. 2004. Спортът в европейската перспектива на България. Ново време Изв.изд.,май 2004, с.125-131

www.olympicteachersbg.com / [Facebook](#) / olympic.teachers.bg@gmail.com / olympic.journal.bg@gmail.com

<http://www.olympic.org/news/olympic-agenda-2020-strategic-roadmap-for-the-future-of-the-olympic-movement-unveiled/241063>

<https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/cfd0ae43-a95a-461a-ae5d-1c7b3d3a5152/Historical%20Evolucion%20of%20sports%20researchpdf.pdf>

(<https://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program> OVEP)



ИЗСЛЕДВАНЕ НА ВЪЗПРИЯТИЯТА НА РОДИТЕЛИ ОТНОСНО ПОЛЗИТЕ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВАТА НА АРТТЕРАПИЯТА ПРИ ДЕЦА СЪС СОП

Събина Ефтимова¹, Стефка Бельова², Теодора Генова³

^{1, 2, 3} *Университет по библиотекознание и информационни технологии, София, България*

РЕЗЮМЕ

Настоящият доклад разглежда възприятията на родители относно ролята на арттерапията в развитието на деца със специални образователни потребности (СОП). Изследването цели да идентифицира както ползите, така и предизвикателствата, свързани с прилагането на този терапевтичен подход в подкрепа на когнитивното, емоционалното и социалното развитие на децата. Чрез анкетиране на родителите се анализират различни аспекти на арттерапията, като подобряване на социалните умения, емоционално изразяване, развитие на моториката и учебния процес, както и влиянието върху самочувствието и комуникационните способности.

Резултатите показват, че родителите най-високо оценяват ефекта на арттерапията върху социалните умения и емоционалното изразяване, докато предизвикателствата включват ограниченото ѝ въздействие върху езиково-говорното развитие. Докладът заключава, че арттерапията е важен инструмент за приобщаващото образование, който допринася за цялостното развитие на децата със СОП, но също така изисква допълнителни подкрепящи интервенции в определени области.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: арттерапия, деца със СОП, родители

EXPLORING PARENTS' PERCEPTIONS TOWARDS THE BENEFITS AND CHALLENGES OF ART THERAPY FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Sabina Eftimova¹, Stefka Belyova², Teodora Genova³

^{1, 2, 3} *University of Library Studies and Information Technologies, Sofia, Bulgaria*

ABSTRACT

This article examines parents' perceptions of the role of art therapy in the development of children with special educational needs (SEN). The research aims to identify both the benefits and challenges associated with implementing this therapeutic approach to support children's cognitive, emotional and social



development. By surveying the parents, various aspects of art therapy are analyzed, such as the improvement of social skills, emotional expression, development of motor skills and the learning process, as well as the impact on self-esteem and communication abilities.

The results show that parents highly value the effect of art therapy on social skills and emotional expression, while challenges include its limited impact on language-speech development. The report concludes that art therapy is an important tool for inclusive education that contributes to the overall development of children with SEN, but also requires additional supportive interventions in certain areas.

KEYWORDS: art therapy, children with SEN, parents

УВОД

В настоящия доклад е направен опит да бъдат изведени различни аспекти, разкриващи както предизвикателствата, така и потенциала за прилагане на арттерапията при деца със специални образователни потребности. Проведени бяха две анкети: една, насочена към родители и друга, насочена към специалисти.

Използване на арттерапията при деца със специални образователни потребности, които срещат трудности в дейността си, им предоставя активна роля в процеса на собственото си изразяване и развитие, като им помага да преодоляват емоционални, социални и образователни предизвикателства чрез креативни и терапевтични техники.

Социалното приобщаване и предизвикателствата, с които се сблъскват заинтересованите страни - децата със СОП, техните семейства, образователните експерти и институции, подчертават необходимостта от иновативни подходи като арттерапията, която може да предостави ефективни решения за подобряване на социалната интеграция и емоционалното благополучие на тези деца. Това ще помогне на децата да намалят чувството на изолация, да изградят мостове към връстници и възрастни и тяхната способност да участват по-активно в социални интеракции.

Включването на арттерапия в образователния процес на деца със СОП може да допринесе за тяхната обща академична успеваемост и личностно развитие. Подкрепяйки цялостната им социална и емоционална адаптация, арттерапията помага за изграждането на по-уверени и съдържателни индивиди, готови да се изправят пред предизвикателствата на живота.

Проведеното анкетно проучване: „Изследването на възприятията на родители относно ползите и предизвикателствата на арттерапията при деца със СОП“, потвърждава казаното по-горе. Повечето от тях са забелязали значителни положителни промени в поведението на децата, които участват в арттерапевтични сесии. Арттерапията помага да се изгради доверие между детето и



терапевта, да носи удоволствие и развива различни умения чрез игра и творчество. Но предизвикателствата все още остават, и те са свързани с липсата на достатъчно ресурси и финансиране, които ограничават пълното ѝ прилагане.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Деца със специални образователни потребности (СОП) често срещат предизвикателства в стандартната учебна среда, които могат да затруднят тяхното когнитивно, емоционално и социално развитие. В тази връзка, арттерапията представлява иновативен подход, който предлага алтернативни методи за подкрепа и стимулиране на детското развитие. Творческите дейности като рисуване, моделиране, музика и драматични игри предоставят на децата със СОП възможност да изразят своите емоции и мисли в безопасна и стимулираща среда. Арттерапията не само подпомага емоционалното и социалното израстване на децата, но също така развива техните комуникационни и когнитивни умения. Използването на арттерапията може да бъде ключов елемент за създаване на връзка между учебните нужди и терапевтичните цели за деца със СОП.

Концепцията за приобщаващото образование изисква в образователната среда всички ученици не само да присъстват, но и активно да участват, да полагат усилия и постигат успехи (Терзийска, 2020).

Арттерапията може да бъде полезен инструмент в приобщаващото образование, особено за децата със СОП. Тя предоставя безопасна среда за изразяване и развитие, където децата могат да комуникират и изграждат социални умения, без да разчитат изцяло на традиционните учебни методи.

Приобщаващата образователна среда, подкрепена от арттерапия, предлага множество предимства за децата със специални образователни потребности (СОП). Тази комбинация съчетава индивидуализирана подкрепа с творчески подходи, които могат да допринесат за развитието на детето в различни аспекти:

1. Емоционална подкрепа и самоизразяване

Развитие на емоционалната интелигентност: Арттерапията предоставя на децата със СОП възможност да изразяват емоциите си по несловесен начин, което може да бъде особено полезно за децата, които имат затруднения с комуникацията. Чрез рисуване, моделиране и други творчески дейности те могат да покажат чувства като радост, страх или тревога.



Облекчаване на стрес и тревожност: Арттерапията често има релаксиращ ефект, като предоставя среда, в която детето може да се отпусне и да се изрази без натиск за правилни отговори или страх от осъждане.

2. Развитие на когнитивни и социални умения

Подобряване на концентрацията и вниманието: Творческите дейности изискват концентрация и насочване на вниманието към конкретна задача. Това помага на децата със СОП да развият когнитивни умения, свързани с фокусиране и планиране.

Социално взаимодействие и комуникация: Работата в групи по време на арттерапията може да подпомогне социалните умения на децата, като ги стимулира да комуникират и да взаимодействат с други деца и преподаватели. Това може да допринесе за тяхната интеграция и включване в социалните структури на училището.

3. Развитие на фини двигателни умения

Фина моторика: Творческите дейности като рисуване, изрязване, моделиране и работа с различни материали насърчават развитието на фините двигателни умения. За много деца със СОП тези дейности са ценна възможност да усъвършенстват координацията между ръцете и очите.

4. Подобряване на самоувереността и самооценката

Успешни постижения: Когато децата виждат, че могат да създават красиви и интересни произведения, те започват да се чувстват по-уверени в собствените си възможности. Това допринася за повишаване на тяхната самооценка и мотивация за учене.

Индивидуален успех в колективна среда: Включването на арттерапията в образователната среда позволява на децата да се отличат с творческите си умения, дори ако имат затруднения в традиционните академични дисциплини.

5. Персонализиран подход и индивидуално внимание

Индивидуално адаптиране: Арттерапията може да бъде приспособена според нуждите на всяко дете. Например, може да се използват различни материали и техники в зависимост от това какви затруднения има детето – било то когнитивни, физически или емоционални.

Интегриране на терапевтични цели в образованието: Арттерапевтите могат да работят в синхрон с учителите, за да създадат програми, които не само развиват творческите способности на децата, но и подпомагат постигането на образователни цели.



6. Намаляване на изолацията

Приобщаване към учебната общност: Приобщаващата среда намалява риска от социална изолация, като създава условия, в които децата със СОП могат да се включат в дейности заедно със своите връстници. Арттерапията създава платформа, където всяко дете може да участва независимо от индивидуалните си различия.

7. Насърчаване на творческото мислене

Развитие на иновативни решения: Арттерапията насърчава децата да мислят извън стандартните рамки, да експериментират с различни материали и да намират креативни решения на проблемите, което е важно умение както в училищна, така и в житейска среда.

Приобщаващата образователна среда, подкрепена от арттерапия, съчетава емоционална, социална и когнитивна подкрепа, което може значително да подобри качеството на живота и ученето на децата със СОП.

Ролята на родителите в процеса на приобщаване на децата със специални образователни потребности (СОП) към образователната среда е от ключово значение. Родителите не само играят активна роля в емоционалната и социалната подкрепа на детето, но също така служат като основни партньори на училищния персонал в създаването на индивидуализирани стратегии за обучение. Техният принос е важен в няколко направления:

1. Комуникация с училището и специалистите

Родителите са основният източник на информация за нуждите и способностите на детето. Чрез редовна комуникация с учители, психолози и терапевти, те помагат за адаптиране на учебната програма и за създаването на подходяща среда за детето. Тяхното участие в консултации и срещи по индивидуалните образователни планове е от съществено значение.

2. Подкрепа в домашната среда

Родителите играят важна роля в укрепването на учебните умения на детето у дома. Подкрепата им включва не само академични дейности, но и развитие на социални умения, независимост и самостоятелност. Когато родителите подкрепят усилията на училището, детето има по-добра възможност за успешна интеграция.

3. Емоционална и психологическа подкрепа



Родителите осигуряват стабилност и емоционална подкрепа на детето, което е изключително важно за успешното му адаптиране към учебната среда. Те помагат на детето да се справя със стреса, несигурността и социалните предизвикателства, свързани с приобщаването.

4. Насърчаване на положителни нагласи

Когато родителите проявяват активно разбиране и позитивен подход към приобщаващото образование, те предават тези нагласи на детето. Това насърчава детето да приеме различията, както своите, така и на другите, и да участва пълноценно в учебния процес.

5. Сътрудничество с други родители и общността

Родителите могат да бъдат връзката между семейството и по-широката училищна общност. Те могат да играят активна роля в подкрепящи групи и програми за обмен на опит, които насърчават по-добро разбиране и приемане на децата със СОП от останалите родители и ученици.

Родителите са основен елемент в процеса на приобщаване на децата със СОП към образователната среда. Чрез активно участие, сътрудничество и постоянна подкрепа, те допринасят за успешното адаптиране и развитие на своето дете в училищната общност.

Подготовката на родителите, тяхната информираност е добра основа за непосредствената им работа с детето в домашни условия, за преодоляване на възникнали трудности в процеса на приобщаване, за подпомагане на детето в общата класна стая. За да подкрепим децата с увреждания в развитието, трябва да подкрепяме родителите. Родителите на деца със СОП трябва да са убедени, че имат нужда от партньорство със специалисти, да са готови да споделят информация за здравословното състояние на своето дете, поведенчески особености, интереси и предпочитания, да се включват в съвместни дейности (www.prepodavame.bg).

Заедно, в партньорство, родителите и специалисти могат да споделят информация, идеи, мнения, да вземат заедно важни решения, които засягат децата, както и да споделят грижата за тях (Балканска & Шапкова, 2023).

Успешното включване на арттерапията може да допринесе за по-позитивно и продуктивно взаимодействие между училището, родителите и децата, като създаде по-цялостна подкрепяща среда, която насърчава всеки ученик да достигне своя потенциал.



МЕТОДОЛОГИЯ

За целите на изследването са направени две анкетни проучвания с Google Forms. Първото проучване е насочено към ресурсни учители, училищни психолози, и родители на тема: „Изследване на възприятията на родители и учители относно ползите и предизвикателствата на арттерапията при деца със СОП“. Втората анкета е насочено към психолози, използващи арттерапия при деца със СОП. Анкетите са доброволни и анонимни, проведени по електронен път. В доклада ще се спрем на резултатите от първото проучване.

Анкетното проучване на тема *„Изследване на възприятията на родителите относно ползите и предизвикателствата на арттерапията при деца със СОП“* включва 21 въпроса, разделени в основна част, включваща 16 от тях и демографска - 5 въпроса. В анкетата участват 40 респонденти. В основната част въпросите предлагат избор на един отговор, като три от въпросите са отворени за отговор. Повечето въпроси са задължителни. Освен предложените отговори, към почти всеки въпрос има опция „Друго“, която дава възможност на респондентите да изразят мнение, различно от посочените варианти. Демографската част съдържа пет въпроса, като един от тях е незадължителен.

РЕЗУЛТАТИ

На въпроса „Каква е възрастта на детето?“ Най-голям процент от респондентите (52,5%) съобщават, че децата им са на възраст между 7 и 14 години, 30% между 1 и 7 години и 17,5% са посочили между 14-19 години.

Таблица 1

Каква е възрастта на детето?	Брой	%
1-7 години	12	30%
7-14 години	21	52,5%
14-19 години	7	17,5%

На въпроса „Какви затруднения в обучението си, среща детето?“ почти една трета от отговорилите посочват, че най-големите предизвикателства и най-често срещаните проблеми пред децата са свързани с концентрацията (27,5%), следвани от дефицит на внимание (17,5%) и образователните нужди. Поведенческите проблеми и физическите здравословни проблеми също са важни фактори. Малък брой съобщават, че децата им не срещат затруднения в обучението. Можем

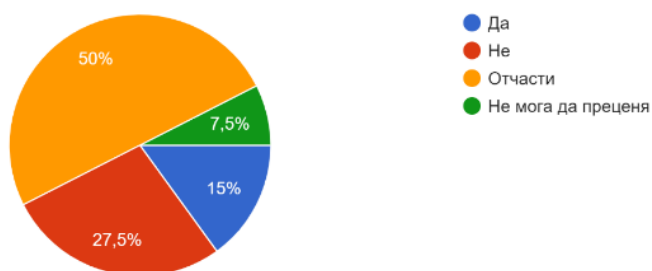


да направим извод, че за да се подпомогне по-доброто обучение на децата трябва да се насочат усилия към подобряване на тези области.

„Има ли детето предишен опит с арттерапия?“ (Фиг. 1), половината от анкетираниите съобщават, че децата имат частичен опит с арттерапия, което показва интерес към този вид дейности, но вероятно с ниска честота или интензивност. Над една четвърт от децата нямат никакъв опит с арттерапия, което може да бъде възможност за включване на повече деца в такива програми. Малък процент не могат да преценят, което може да се дължи на недостатъчна информираност.

Има ли детето предишен опит с арттерапия?

40 отговора



Фигура 1

„Кои арттерапевтични техники, според Вас, са били най-полезни при работата с детето?“ От получените резултати се вижда, че най-популярната използвана техника е терапията с музика и танц (67.5%), което е показателно колко полезна е музиката за децата. Втора по популярност е библиотерапията, посочена от 65% от анкетираниите. Художествените дейности като рисуване и моделиране с глина също са високо ценени. По-рядко използвани, но имащи своята роля са театърът, пясъчната терапия и арттерапията с вълна. Малък процент от респондентите посочват други техники, което може да се дължи на индивидуалните предпочитания и специфичните нужди на децата.

Таблица 2

Кои арттерапевтични техники, според Вас, са били най-полезни при работата с детето?	Брой	%
Пясъчна терапия	8	20%
Изотерапия с рисуване, моделиране с глина и пластелин	19	47,5%
Арттерапия с вълна и др.	8	20%

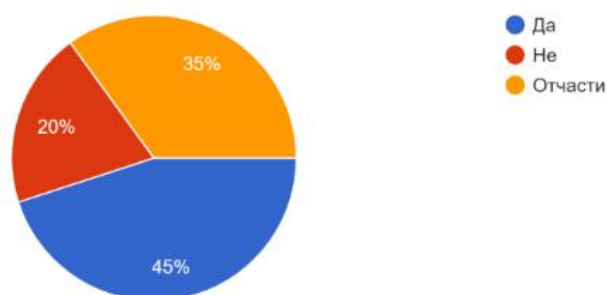


Терапия с музика и танц	27	67,5%
Терапия с приказки, библиотерапия	26	65%
Театър	9	22,5%
Друго	1	2,5%

На въпроса „Знаете ли какво е библиотерапия?“ (Фиг. 2) 45% от анкетираните заявяват, че знаят какво е библиотерапия. Това показва, че почти половината от тях имат познания за този терапевтичен метод. Въпреки това, 55% от родителите или не знаят какво е библиотерапия (20%), или имат само частични познания (35%), а това показва нуждата от допълнително информиране и популяризиране на метода с цел подпомагане на децата в тяхното развитие.

Знаете ли какво е библиотерапия?

40 отговора



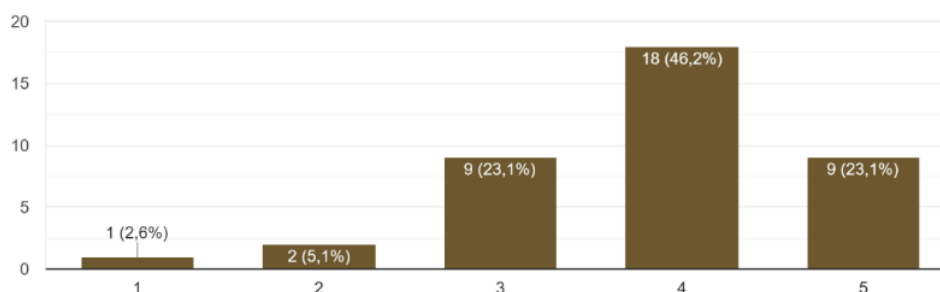
Фигура 2

Респондентите са помолени да оценят своето удовлетворение от арттерапевтичните сесии, в които е участвало тяхното дете. Най-голям процент (46.2%) от анкетираните са дали оценка 4, а една четвърт от тях (23.1%) са изключително доволни и са дали оценка 5. Така общо 69.3% от респондентите са дали високи оценки (4 и 5), което показва, че мнозинството са удовлетворени или много удовлетворени. Само 7.7% са дали ниски оценки (1 и 2), което показва, че много малък брой от анкетираните са недоволни от сесиите. Средната оценка (3) е дадена от 23.1% от родителите, което означава, че една четвърт са неутрални по отношение на удовлетворението (Фиг 3).



Оценете своето общо удовлетворение от арттерапевтичните сесии, в които детето участва.

39 отговора

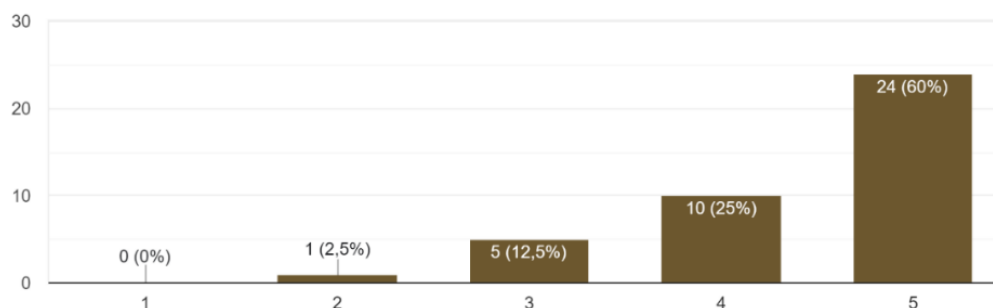


Фигура 3

85% от анкетираните (Фиг. 4) са много доволни от въздействието на арттерапията върху емоционалното състояние на техните деца, дали оценки 4 и 5. Много малък процент от тях (15%) имат негативно или неутрално мнение, което подчертава общото позитивно възприятие за този терапевтичен метод. Няма респонденти, които да смятат, че арттерапията не оказва никакво положително въздействие върху емоционалното състояние на детето (оценка 1).

Според Вас, какво е въздействието на арттерапията върху емоционалното състояние на детето?

40 отговора



Фигура 4

55% от анкетираните се забелязва подобрене в социалните умения на детето, което показва значителен положителен ефект на арттерапията. Подобрене, но не достатъчно за всички деца има според 37.5% от тях, 5% не са забелязали никакво подобрене, а 2.5% не могат да преценят ефекта,



което може да се дължи на различни фактори, включително липса на достатъчно наблюдения, което показва, че за малка част от децата арттерапията не е ефективна в подобряването на социалните умения (Таблица 3).

Таблица 3

Забелязали ли сте подобрене в социалните умения на детето след участие в арттерапия?	Брой	%
Да	22	55%
Не	1	2,5%
Отчасти	15	37,5%
Не мога да преценя	22	55%

На въпроса „Кои аспекти на арттерапията смятате, че са най-полезни за вашето дете?“ (Таблица 4), водещ отговор на 70% от анкетираните е, че арттерапията е най-полезна за подобряване на социалните умения. Родителите вероятно виждат значителен напредък в способността на децата да се свързват с другите, да участват в групови дейности и да изграждат социални връзки чрез творческите процеси. Над половината (52.5%) смятат, че изразяването на чувства е важен и полезен аспект. Изразяването на чувства е вторият най-оценен аспект, което показва, че арттерапията помага на децата да намерят алтернативни начини за изразяване на емоции, особено когато те имат затруднения с вербалната комуникация. Родителите вероятно виждат в това важен инструмент за емоционалното развитие и регулиране. Като ценен инструмент за развитие на моториката е оценена и според 40% от респондентите. Арттерапията също е полезна за подобряване на фините двигателни умения, което е от значение за децата, които имат затруднения с координацията. Близко половината от родителите оценяват този аспект, което показва, че физическите ползи от творческите дейности също са важни.

Въпреки че това не е най-високо оценен аспект, над една трета от родителите смятат, че арттерапията подпомага напредъка в образователния процес. Творческите дейности явно имат допълнителна стойност за когнитивното развитие на децата.

Увеличаване на самочувствието (22,5%) повишаването на самочувствието е признато от една четвърт от родителите. Това вероятно е резултат от успешните творчески постижения на децата и чувството за успех, което се изгражда по време на арттерапията.

Резултатите показват, че родителите най-много ценят арттерапията заради нейния ефект върху социалните умения и емоционалното изразяване на децата. Физическите и учебните ползи



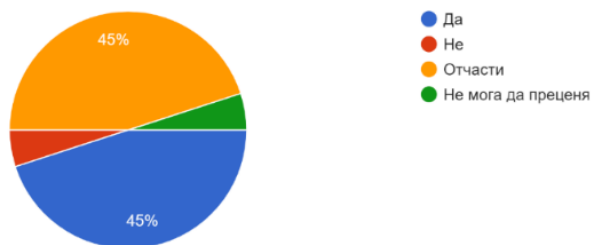
също са отчетени, докато влиянието върху езиково-говорното развитие не е толкова значимо за тях. Това предполага, че арттерапията е особено ценна за социално-емоционалното и физическо развитие на децата със СОП.

Таблица 4

Аспекти на арттерапията?	Брой	%
Подобряване на социалните умения	28	70%
Напредък в учебния процес	15	37,5%
Изразяване на чувства	21	52,5%
Развитие на моториката	16	40%
Увеличаване на самочувствието	9	22,5%
Подобряване на езиково-говорното развитие и комуникация	1	2,5%

„Забелязвате ли подобрения в академичните умения на детето, свързани с участието му в сесии по арттерапия?“ (Фиг. 5), според мнозинството от анкетираните арттерапията оказва положителен ефект върху академичните умения на децата. Въпреки че ефектът не е пълен за всички, значителна част от респондентите забелязват подобрения, което подчертава ценността на арттерапията в подкрепа на академичните постижения.

Забелязвате ли подобрения в академичните умения на детето, свързани с участието му в сесии по арттерапия?
40 отговора



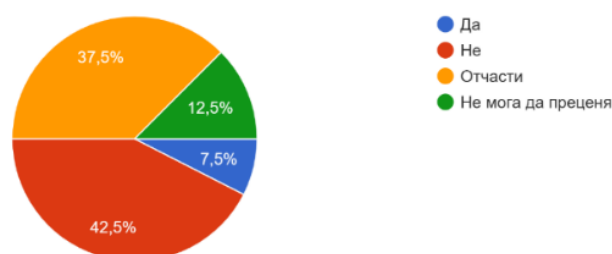
Фигура 5

Данните от проведената анкета показват (Фиг. 6), че при най-голяма част от респондентите (42,5%) процесът на включване на детето в арттерапевтична сесия е бил гладък и безпроблемен.



Според 37,5% от анкетиранияте, които са имали частични трудности, има нужда от подобряване на определени аспекти на арттерапията. 12,5% не могат да преценят, което показва нужда от по-добра комуникация в процеса на включване. Процента на тези, които са имали трудности е много малък (7,5%).

Срещали ли сте някакви трудности или предизвикателства при включването на детето в арттерапия?
40 отговора



Фигура 6

На въпроса „Бихте ли препоръчали арттерапията на други родители на деца със СОП?“ 95% от анкетиранияте биха препоръчали арттерапията на други родители, което показва висока степен на удовлетворение и доверие в ефективността на арттерапията (Таблица 5). При малък процент респонденти (5%), методът има смесени резултати, но все пак се счита за успешен. Това може да се дължи на недостатъчен опит с метода или неясни резултати.

Таблица 5

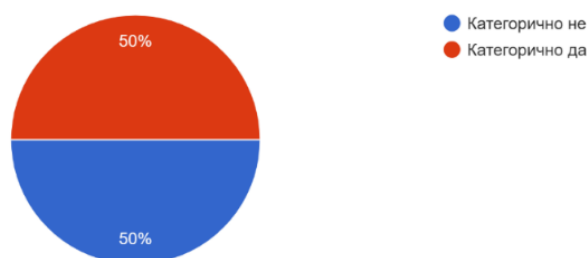
Бихте ли препоръчали арттерапията на други родители на деца със СОП?	Брой	%
Да	38	95%
Не	0	0%
Отчасти	0	0%
Не мога да преценя	2	5%

На въпроса „Според Вас, използват ли се активно арттерапевтични техники от специалистите в България?“ ясно се вижда разделение сред респондентите (Фиг. 7): Половината смятат, че арттерапевтичните техники се използват активно, докато другата половина – че не се използват активно. Този скептицизъм или липса на информация сред родителите и специалистите е



възможност за насърчаване на по-широко разпространение и приемане на арттерапията. Това може да бъде постигнато чрез обучения и семинари за специалистите, както и повишаване на осведомеността сред обществеността. Поляризацията в мненията на респондентите подчертава нуждата от допълнителни усилия за информиране и подкрепа на арттерапията в България.

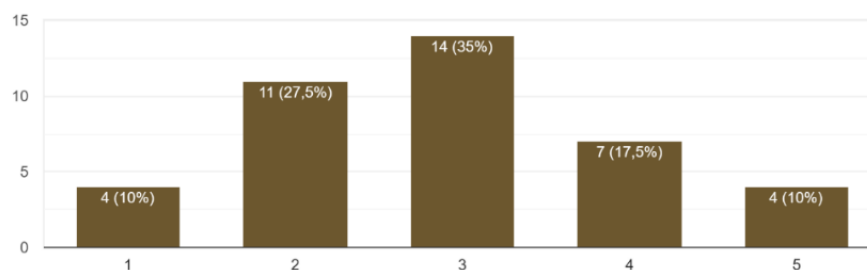
Според Вас, използват ли се активно арттерапевтични техники от специалистите в България?
40 отговора



Фигура 7

Следващият въпрос е изключително важен, защото той показва мнението на родителите за готовността на българските образователни институции за работа с деца със СОП (Фиг. 8). Преобладаващото мнозинство от респондентите (37.5%) смятат, че подготовката на институциите е лоша или много лоша, което показва сериозни недостатъци и необходимост от спешни подобрения. Най-голям процент (35%) са дали средна оценка. Това е показател, че се вижда нужда от подобрене, но не смятат ситуацията за критична. Положителна оценка 4 и 5 са дали 27,5% от анкетираните, което може би означава, че има институции, които се справят блестящо при работата с тези деца.

Подготвени ли са, според Вас, българските образователни институции за работа с деца със СОП?
40 отговора



Фигура 8



В края на проучването е дадена възможност на респондентите да добавят свой **допълнителен коментар**. Този въпрос е попълнен само от 5 от анкетираните. Трима от тях са отговорили с „нямам“, но двама от тях са засегнали важни проблеми с финансирането и ресурсите в българските училища, липсата на достатъчно средства за наемане на специалисти-терапевти. Според мене този коментар е критичен и подчертава нуждата от подобрения в образователната система за осигуряване на адекватна подкрепа за личностно развитие. Вторият отговор подчертават важността и многобройните ползи от арттерапията, включително изграждането на доверие, развиването на умения, промяната на поведението и удоволствието, което детето получава.

Коментар: „Не всяко училище в България има финансово решение да осигури ресурс от специалисти- терапевти, които да практикуват ежедневно уменията си в самото училище и да бъдат неразделна част от училищните екипи за подкрепа на личностното развитие“.

Коментар: „Арттерапията е неизменна част от общия процес на работа с детето. Тя помага за изграждане на връзка на доверие с терапевта или учителя, носи доза удоволствие при детето и развива неговите умения. Чрез играта то може да подобри някои от засегнатите сфери и да промени поведението му. Най-важното е, че детето учи и се развива като се забавлява. Следвайки стъпка по стъпка и изработвайки своето творение, то вижда резултат от своята дейност“.

Според отговорите в демографската част, в анкетното проучване най-висок процент участници са от Благоевград (55,6%) следвани от Петрич (44,4%). 92,5% от респондентите са жени, 90% са с висше образование. 47,5% от респондентите са на възраст 40 - 49 години, 25% са между 50 и 59 години, а 20% между 30 и 39.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резултатите от проведената анкета предоставят ценна информация относно възприятията и опита на респондентите с арттерапията и работата с деца със СОП. Повечето респонденти (95%) биха препоръчали арттерапията на други родители и учители, което показва високо ниво на удовлетворение и доверие в този терапевтичен метод. Арттерапията е оценена като полезна за развитието на социалните умения, изразяването на чувствата и моториката на децата. Родителите подчертават, че арттерапията помага за изграждането на доверие между детето и терапевта или учителя, носи удоволствие и развива различни умения чрез игра и творчество. Въпреки положителната нагласа голям процент от тях са срещнали трудности, макар и частични при включване на децата в арттерапевтични дейности, а това е показателно, че трябва да се направят



подобрения в процеса. Малка част от анкетираните са срещнали редица трудности, което налага преосмисляне на процеса и вземане на това предвид за бъдещи интервенции.

Българските образователни институции трябва да вземат необходимите мерки, защото отговорите за тяхната подготовка са смесени. Голяма част от респондентите споделят липсата на опит и добри специалисти, необходимостта от провеждане на обучителни семинари за съответните специалисти и много други. Това показва, че българските институции не са подготвени добре. Не на последно място едно от основните предизвикателства, посочени от респондентите, е липсата на финансови ресурси за наемане на достатъчно специалисти-терапевти в училищата. Това подчертава, че има нужда от допълнителни усилия за повишаване на подготовката и ресурсите в образователните институции.

Петдесет процента от участниците в анкетата смятат, че арттехниките не се прилагат активно в България. Трябва да се организират кампании и обучения за повишаване на информираността и разпространението на арттерапевтичните техники. Допълнителни усилия трябва да се положат за подобряване на подготовката и ресурсите в образователните институции за работа с деца със СОП.

Анкетата предоставя важна обратна връзка, която може да бъде използвана за подобряване на практиките и политиките в областта на арттерапията и образователната подкрепа за деца със СОП в България.

Изследването на възприятията на родителите относно ползите и предизвикателствата на арттерапията при деца със СОП показва, че този терапевтичен подход е ценен инструмент в подкрепа на цялостното развитие на децата. Най-големите предимства на арттерапията, според родителите, са свързани с подобряването на социалните умения и способността на децата да изразяват емоциите си по алтернативни начини.

Арттерапията има потенциала да играе ключова роля в приобщаващото образование, като осигурява емоционална и социална подкрепа на децата със СОП. За да се постигне по-голямо въздействие върху всички аспекти на детското развитие, е важно да се комбинира с други методи и терапии, съобразени с индивидуалните нужди на всяко дете.

Използвана литература:

Балканска, Н., Шапкова, П. (2023) Ролята на семейството и ключови компетенции за работа с родители на деца и ученици със специални образователни потребности. – В: Специална педагогика. София: УИ „Св. Климент Охридски“, с. 57-68



Партньорство и взаимодействие с родителите на ученици със специални образователни потребности. Достъпно от // <https://prepodavame.bg/partnyorstvo-i-vzaimodeystvie-s-roditelite-na-uchenitsi-sas-spetsialni-obrazovatelni-potrebnosti/> [Посетен на 10.06.2024]

Терзийска, П. (2020). За активно участие и пълноценно общуване в приобщаващата класна стая. – В: Педагогика, № 9, с. 1272-1286.



ENVIRONMENTAL PROTECTION AS A CHALLENGE TO THE CONTEMPORARY DEVELOPMENT OF REGIONS

Michail Michailov^a, Veselina Dalgacheva^a

^a South-West University "Neofit Rilski", 66 Ivan Michaylov Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

Environmental protection is fundamental to the health and economic well-being of a society. The article examines the role of environmental protection activities in the development of regions and the challenges they are faced. Modern societies are facing many challenges in terms of actions related to environmental protection. An analysis of idea of the use of the term environmental protection has been made. As an example, the attitude towards river protection problems has been analyzed and examined.

KEYWORDS: ecology, protection, development, regions, policy

The existence of different interpretations of the meaning of environmental protection activities in contemporary Society is still puzzling. On the one hand, the need for action in this direction is explained (e.g. as (SEEA) System of Environmental-Economic Accounting [www.eea.europa.eu]), while on the other hand, the different economic activities of people are grouped in another structure [NACE Rev.2 <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/5902521/KS-RA-07-015-EN.PDF>], without taking into account that they are an essential part of the causes (necessary to be taken into account) in the assessments of anthropogenic environmental impact. Apparently, information about the challenges for modern Society to more thoroughly evaluate its actions [www.eea.europa.eu], in relation to the environment continues to be insufficient or misrepresented.

An example of this is the treatment of river conservation issues. Many of the problems caused after floods (large and small) are the result of inadequate (or insufficient) studies, analyses and assessments of the characteristics of the catchments concerned (whatever their size or configuration). It should be noted that the term "flood" is commonly used to describe "a natural disaster in which land is inundated by water" [<https://www.onlinerechnik.com/duma/наводнение>]. Through such interpretations, one cannot get a sense of the "event described as a disaster", as similar technology is available in hydro-remediation (without this being interpreted as a disaster).

In the different catchments, such situations are defined as river inflows, the information on which is essential for the relevant hydrological studies and analyses.



In the regard, it is pertinent to note the importance of the information and the usefulness of the estimates for the different events in each catchment, i.e. an analysis of the different anthropogenic activities that are relevant to the runoff processes in the catchment. If these types of activities are not tailored to specific conditions, flooding will occur sooner or later in these catchments.

That is why complaints are not needed, but appropriate action to prevent them. It is not right to link environmental protection with a reluctance to develop regions. To the contrary, the development of the regions should be linked to science-based action to ensure that the ideas implemented are environmentally sound.

Examples of such an approach being incorrectly applied are a significant number of post-flood assessments of settlements or other types of sites (agricultural areas, roads, etc.) as each site is (essentially) part of a catchment. And their downplaying of past information is evidence of ignorance of the nature of hydrological processes (not just for large rivers, but for many smaller ones).

It should be noted here that the Environmental Protection Act (EPA, 2022) has been amended more than 40 times in the period 2002 to 2015, always with the aim of improving it, but in terms of environmental impact assessments, these changes are mainly related to the conditions and procedures for their implementation, and not to the nature of the impacts themselves.

The commented Gallup publication [<https://news.gallup.com/poll/1615/environment.aspx>] is impressive and interesting. But the main challenge is on what basis and for what reasons such a question is asked?

If called on its merits, the answers would be different, since due to the distinct anthropogenic impact since the second half of the 20th century and the first quarter of the 21st century, it is inconceivable to expect economic development without implementing some (even elementary) conservation activities.

In this regard, it is necessary to recall once again the basic concepts of nature use as an element of the planet's substance and energy cycle (Fig. 1). By analyzing human activities, their results and consequences, we can assess their participation in this cycle. Environmental legislation should also be considered in this direction.

An impressive approach to the so-called Fourth Industrial Revolution is commented by Klaus Schwab [Klaud, S., 2016] *"as an opportunity ... to extend the resource-use cycle and ... at the same time reduce emissions and the strain on resources", and further "... to achieve this, governments will need to engage citizens more effectively ..."*.

These quotations confirm the relevance of the (above) statement on environmental protection activities, moving from wishes, programmes and plans [European Green Deal] to concrete commitments of the relevant municipal and state authorities, i.e. to commitments of the relevant authorities for the

implementation of various (and necessary) activities - research, organizational (executive, methodological), monitoring, control, legislative.

In this regard, it is worth taking a more critical look at the information from Gallup [<https://news.gallup.com/poll/1615/environment.aspx>] regarding the trends in society (economic development towards environmental protection activities) for the period of the last 20 years of the twentieth century and the first 20 years of the twenty-first century.

We find significant differences - on the one hand, an increase in anthropogenic impact and on the other - a decreasing interest in environmental protection

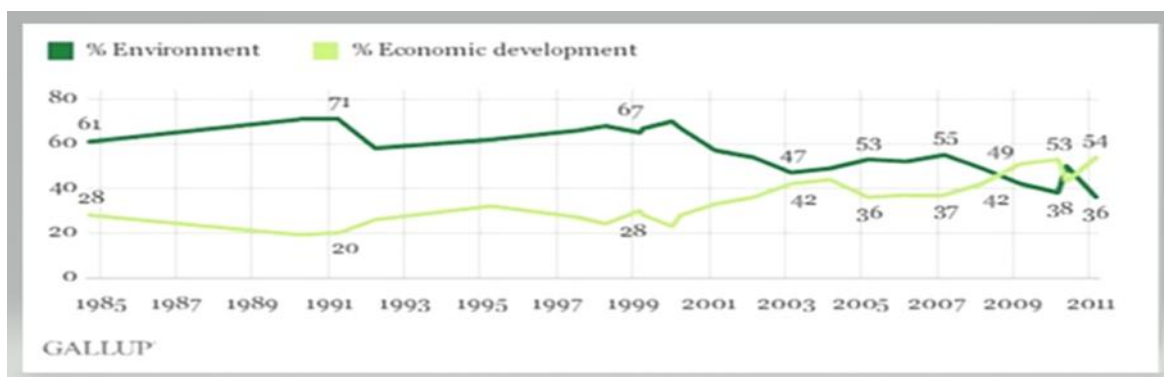


Figure 1 – Correlation between environmental protection interest and anthropogenic impact

As a possible reason for such a finding can be considered the continuing practice of presenting environmental protection as a wish to a part of the Society, rather than as a requirement (condition) to it for efficient production and consumption, i.e. as a mandatory procedure during the different phases and stages of environmental use (Fig. 2).

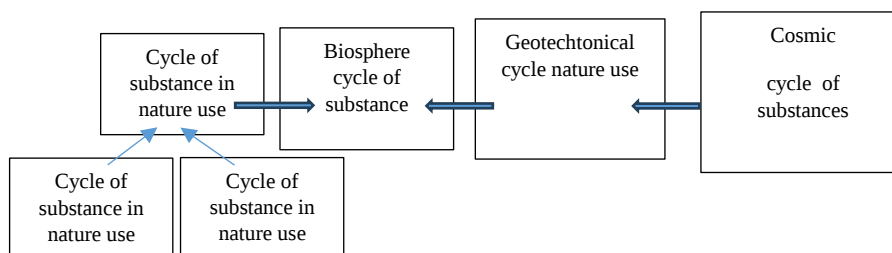


Figure 2 – Main structure of circulation of substance and energy circulation

It is therefore imperative to be aware of the differences in interpretations of environmental protection as, on the one hand, a set of activities related to 'ecology' and, on the other hand, as part of the 'substance-energy (SE) cycle'.



On this basis, the relationship between environmental protection activities as part of the "substance-energy (SE) cycle", but not in relation to the general formulation, but in relation to its underlying basis. [Hristov, Hr., 2005] [Michailov, M., 2023]

The continued neglect of the exposed nature of environmental protection and its identification as an adjunct to the science of "ecology" needs much more serious consideration.

The unifying unit is "Nature", but there are also differences that require further analysis and explanation - concerning the study of the interactions between organisms and the environment in which they develop (on the one hand) and the specific features of environmental protection activities (on the other hand) related to limiting the negative anthropogenic impacts on the environment.

The above mentioned deserves to be compared with interpretations of the substance-energy cycle, i.e. it is appropriate to link environmental protection activities to explanations of this cycle. [Hristov, Hr., 2005] [Michailov, M., 2023]

Adopting such an approach provides a strong justification for the need for the activities commented on in contemporary society.

On this basis, the question of the nature of the analyses and the role of the substance and energy cycle stands out (Fig. 2). In the four different levels (levels) of this cycle presented, only the first level is related to the role, nature and influence of man and Society. The foregoing gives us grounds to argue that all activities (political, economic and social) should be directed towards efficient outcomes in the use of nature (i.e. be related to more efficient production and consumption of resources).

It is notable that a number of classifications and justifications for other types of activities do not discuss such issues.

It is usually argued that environmental protection is "a human activity to maintain a sustainable equilibrium in the biosphere" [https://en.wikipedia.org/wiki/Environmental_protection], which is rather tentative and, on close reading, very vaguely worded.

The question of their consequences remains unresolved. It is an axiomatic truth that all types of activities, regardless of their results, also generate waste - solid, liquid or gaseous. Their treatment is a key element of environmental protection activities.

As can easily be seen from the different types of activities listed in the following table (Table 1), more than 50% of them (distinguished as 21 economic activities per sector) are directly related to a direct impact on the environment, with the remaining 50% having an indirect impact on it.

It is therefore perplexing that the European Union's "Classification of Economic Activities", by which economic activity is perceived to be, for example, "18.13. C. Pre-press and pre-media services or '53.2.H.



Other postal and courier activities', but it is not explained for what reasons environmental protection activities are not perceived as economic. [www.seea.un.org].

In view of the above, environmental protection should be included in a system of NACE Rev.2 activities that has both economic, social, legislative, educational and scientific orientation and implementation, and not be seen as a means of "green terror" [Dimov, N., 2023] in the development of Humanity.

Through a more reasoned insight into the nature of the below-mentioned dependencies, the proposal for a different type of attitude towards water activities and other environmental components will be appreciated, i.e. instead of considering conservation activities primarily in terms of costs (of their implementation), their results should also be considered in terms of revenues (for a better environment, etc.). Instead of

$$E = \frac{\Pi}{P} \quad \text{or} \quad E = \frac{\Pi}{P_1 + P_2 + P_3} \quad (1)$$

$$\text{To be adopted} \quad E = \frac{\Pi + (\Pi_3)}{P_1 + P_2 + P_3} \quad (2)$$

Where:

E – effectiveness of the various activities in the Society;

Π – income from the various activities of the Society, including income from environmental protection activities;

P_1 – production costs;

P_2 – consumption costs;

P_3 – costs for environmental protection;

In the new conditions of the twenty-first century, along with the traditional notions of "surplus-value", the problems of any entity engaged in business activities should also be taken into account, in order to have an interest in accounting for the inputs, costs incurred and profits from environmental protection activities.

In this way, every investor, producer and trader will be interested in these types of activities and compliance with environmental regulations will not be a compulsion but part of the business environment.

The widely known proposition about the nature of the surplus value expressed by the relationship

$$(M = C - M') \text{ and the interpretation for } M' = M + DM,$$

$$M = M_{\text{production}} + M_{\text{transport}} + M_{\text{market}} + M_{\text{environment}}$$

$$DM = DM_{\text{production}} + DM_{\text{transport}} + DM_{\text{market}} + DM_{\text{environment}}$$

Through the proposed new approach for assessing the effectiveness of different types of activities, it will be possible to propose to the Society to engage in more serious policies and strategies, i.e. an economic approach to environmental protection, since we cannot expect good conservation results if adequate management activities in environmental use (the first phase of the substance and energy cycle) are not implemented (now and in the future). [Hristov, Hr., 2005] [Michailov, M., 2023]

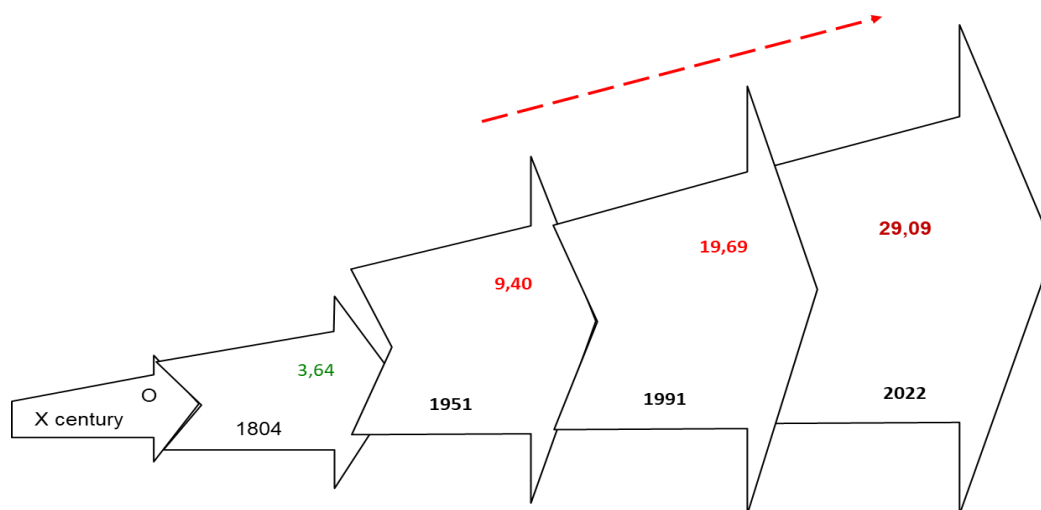


Figure 3 – Dynamic of anthropogenic impact through the years – after X century.

It should be noted that in terms of the load on the catchment area of the different rivers by anthropogenic activity (i.e. by inhabitants), a very interesting situation is observed - rivers with a very large catchment area are found to have relatively less load than some rivers with smaller catchment areas with a higher load of such impact - for example, the Don and Mississippi river basins, compared to the Dnieper, Danube and Po rivers.

In this respect, the rivers in Bulgaria have a much higher anthropogenic load compared to a number of larger river catchments around the world, which should be taken into account in water management responsibilities in Bulgaria.

According to the data presented in Annex 1, it can be easily established that the conditions of the catchments in Bulgaria have between 2-3 times higher anthropogenic impact than those of much larger catchments in the world (Mississippi, Nile, Congo).

Such a comparison is an essential argument for a much more serious attitude of all structures in the state towards water management problems.



The question of the place and role of the various environmental activities at the present stage of the development of Society logically arises. The answer lies in finding a way to integrate these types of activities into the economic structure of business, i.e. to perceive that environmental problems are directly linked to the culture and responsibility of business.

References

- Rusev, Boris. (1961) Life in our rivers.
- Dimov, Neno. (2023) The green terror and the conservative alternative. Siela publishing House. ISBN 978-954-28-4146-3
- Directive 2000/60/EC of the European Parliament and of the Council of establishing a framework for Community action in the field of water policy.
- Klaus Sch. – The Fourth Industrial Revolution. World Economic Forum. Switzerland. 2016.
- Hristov, Hristo. (2005). Environmentally friendly nature use. Sofia
- National Statistical Institute. Classification of economic activities - 2008 (KID-2008). <https://nsi.bg>
- NACE Rev. 2, Statistical classification of economic activities in the European Community, ISSN 1977-0375 (<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/5902521/KS-RA-07-015-EN.PDF>)
- Directive 2000/60/EC of the European Parliament and of the Council of establishing a framework for Community action in the field of water policy.
- M. As. Michailov (2023) - Environmental protection, as the essence of nature management. International Izmir economics congress 2023, 723-733 pages, Proceedings Book - İKSAD PUBLISHING HOUSE, ISBN - 978-625-367-129-7.
- M. As. Michailov (2023) - Environmental protection as a recognized necessity for human society. INTERNATIONAL SCIENTIFIC RESEARCH AND INNOVATION CONGRESS. ANKARA-TURKEY. ISBN: '978-625-367-589-9'
- M. As. Michailov (2024) - Is it possible sustainable development without environmental protection? Bilisel international scientific researches congress. Diyarbakir. Turkiye.
- M. As. Michailov (2024) - About the necessity of more serious anthropogenic impact assessments. International multidisciplinary ecology and environmental congress. İKSAD Publications. Proceedings book. ISBN: 978-625-367-831-9.
- Author A., Author, B., & Author, C. (2016). Sample referenced article title. Sample Journal Name, 1, 1–10.
- Author A., Author, B., & Author, C. (2016). Sample referenced article title. Sample Journal Name, 1, 1–10.
- Author A., Author, B., & Author, C. (2016). Sample referenced article title. Sample Journal Name, 1, 1–10.
- <https://www.eea.europa.eu>



<https://seea.un.org/>

<https://www.onlinerechnik.com/duma/наводнение>

https://en.wikipedia.org/wiki/Environmental_protection

<https://news.gallup.com/poll/1615/environment.aspx>

Annex 1

Indicators of river basins and the extent of anthropogenic impact on them

Location	River basin	Area km ²	Population	Density
1	2	3	4	5
Worldwide	Tisa	157 186	650 000	4,14
	Don	422 000	2 400 000	5,69
	Otava	146 300	1 250 000	8,54
	Daugava	87 900	1 800 000	20,48
	Mississippi	3 238 000	72 000 000	22,24
	Elba	148 628	3 500 000	23,61
	Vardar	25 400	680 000	26,77
	Congo **	3 680 000	100 000 000	27,17
	Nil **	3 349 000	185 000 000	55,24
	Dniepar	504 000	33 000 000	65,48
	Danaube	801 463	81 000 000	101,07
	Po	71 000	16 000 000	225,35
	Mecon	795 000	90 000 000	113,21
In Bulgaria	Danube area	47 235	3 361 344	71,16
	Black sea area	16 570	1 130 429	68,22
	East Aegean river basin	35 227	2 097 530	59,54
	West Aegean river basin	11 965	561 447	46,92

Annex 2

Classification of economic activities - CODE 2008



code	Economic activities	Attitude toward environmental protection	
		direct	indirect
A	Agriculture, forestry and fisheries	+	
B	Mining industry	+	
C	Manufacturing industry	+	
D	Production and distribution of electricity, heat and gaseous fuels	+	
E	Water supply; sewage services, waste management and recovery	+	
F	Construction	+	
G	Trade, repairs of cars and motorcycles	+	
H	Transport, warehousing and postal services	+	
I	Hotel and restaurant industry	+	
J	Creation and dissemination of information and creative products; telecommunications		+
K	Financial and insurance activities		+
L	Real estate operations		+
M	Professional activities and scientific research		+
N	Administrative and support activities	+	
O	Government		+
P	Education		+
Q	Human health and social work	+	
R	Culture, sports and entertainment		+
S	Other activities		+
T	Activities of households as employers, undifferentiated goods and services production activities for own consumption		+
U	Activities of extraterritorial organizations and services		+



ВЪЗМОЖНОСТ НА ПОДВИЖНИТЕ ИГРИ ЗА МЕЖДУПРЕДМЕТНА ИНТЕГРАЦИЯ С УЧЕБНИЯ ПРЕДМЕТ „ЧОВЕКЪТ И ПРИРОДАТА”

Янко Руменов

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България,

qnkor@swu.bg

РЕЗЮМЕ

В доклада са предложени методически насоки за прилагане на междупредметна интеграция между учебните предмети Физическо възпитание и спорт и Човекът и природата. Тя е реализирана с помощта на подвижни игри, съчетаващи както двигателни елементи, така и компетенции, знания и умения за човекът и природата. Представените игри са съобразени с учебното съдържание на двата учебни предмета, като успешно биха затвърдили и усъвършенствали посочените компетентности в съдържанието на игрите. Със своята полифункционалност подвижните игри се явяват основен компонент при реализирането на междупредметни връзки, като разнообразяват и придават на учебния процес емоционалност и желание за активност. Самият игрови подход ще изгради у учениците по-трайни знания и умения, които биха използвали в по-горни класове.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: обучение, подвижни игри, физическо възпитание и спорт, междупредметна интеграция, човекът и природата

THE POSSIBILITY OF MOVING GAMES FOR INTERCURRICULUM INTEGRATION WITH THE SUBJECT "HUMAN AND NATURE"

Yanko Rumenov

South-west university "Neofit Rilski", Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

The report proposes methodological guidelines for the implementation of intersubject integration between Physical Education and Sport and Human and Nature. It is implemented by means of moving games combining both motor elements and competences, knowledge and skills about human and nature. The games presented are relevant to the curriculum content of both subjects, and would successfully consolidate and



improve these competencies in game content. With their polyfunctionality, mobile games are an essential component in the implementation of intersubject links, diversifying and giving the learning process an emotional and active dimension. The game-based approach itself will build students' more permanent knowledge and skills that they would use in upper grades.

KEYWORDS: education, physical education and sport, integration between subjects, human and nature

Въведение

В българските тълковни речници, значението на думата интеграция е представена като: обединяване в едно цяло на групи, колективи, страни поради обща работа или/и общи интереси. Погледнато през призмата на образователния процес, интеграцията ни предоставя възможност за обединение на няколко дейности, било то с различен характер (двигателна, умствена, възпитателна, образователна и др.) с ясна цел, затвърдяване на съответните компетентности, заложи в учебните програми.

В действащите учебни програми по общообразователните предмети за начален етап на обучение е предвиден отделен раздел, предоставящ възможност за съвместни образователни и възпитателни дейности и междупредметна интеграция с останалите учебни предмети. Именно и поради този факт, той се явява като един от най-приложимите етапи на обучение за реализиране на междупредметна интеграция. В него се разкриват значителни възможности за осъществяване на такъв тип връзки между всеки един учебен предмет. Такава възможност придава и учебният предмет Физическо възпитание и спорт, „независимо, че в заниманията учениците задоволяват преди всичко своите потребности от двигателна активност, като всеки учебен процес това обучение развива и познавателните способности на учениците” (Костов и Колев, 2006: 168-169). Заложеното учебно съдържание и структура, напълно отговаря на спецификата за интеграция с други учебни предмети. Двигателната активност, присъща за учебния предмет, успешно би се интегрирала с подходяща умствена дейност и компетентност от учебното съдържание на някои от останалите общообразователни предмети. Също така, подобен вид взаимодействие би довело до по-голяма ефективност на учебния процес, по-трайни знания и овладени компетентности, а от там и подобряване нивото на обучението.

Навлизането на технологиите в обучението, в голяма степен понижава желанието на учениците за активност в уроците по физическо възпитание и спорт. Тяхното всекидневно ползване води до натрупване на повече умствена умора и отпадналост. Това от своя страна е предпоставка за непълноценно им физическо развитие, обездвижване, получаване на гръбначни изкривявания,



наднормено тегло и редица други заболявания. Ето защо като възможна превенция за учениците е използването на междупредметна интеграция с цел постигането на баланс между двигателното и умственото натоварване на учениците (Топалска и Руменов, 2017). Този баланс би бил по-ефективен, ако междупредметността се реализира в часовете по физическо възпитание и спорт, с помощта на подвижни игри.

В изследването си Снежана Лазарова споделя че, „независимо, че в начална училищна възраст учебната дейност има водещо място, играта все още оказва огромно влияние при развитието на познавателните процеси. В този смисъл играта се явява един от най-ефективните методи на обучение в началния етап на основната образователна степен” (Лазарова, 2017:47).

Играта съпътства порастването на всяко едно дете. Полифункционалността на подвижните игри, тяхното многообразие, естествено-приложните движения в съдържанието им, без проблем могат да се съчетаят с основни компетенции заложи в по-голяма част при останалите учебни предмети. Така във вариативна обстановка ученикът едновременно упражнява знания, умения и компетенции по два или повече предмета.

В настоящия доклад са предложени варианти на подвижни игри с учебния предмет „Човекът и природата”, с цел интегриране, подпомагане и разнообразие на обучението. Всяка една от игрите е разработена и съобразена спрямо учебното съдържание на учебните предмети и заложените компетентности като очаквани резултати. Основните им цели съответстват с приетите такива в Държавните образователни стандарти за начален етап на основната образователна степен.

Методология на изследването

Обект и предмет:

Анализирайки заявените от нас основни изследователски намерения, е логично за **обект** на изследването да определим учебния процес по общообразователните предмети за начален етап на обучение, а за **предмет** – възможността на подвижните игри да изпълняват ролята на основно средство за междупредметна интеграция.

Цел и задачи:

Като основна цел на научния доклад определихме да установим възможността на учебния предмет „Физическо възпитание и спорт” за междупредметна интеграция с останали учебни предмети, с помощта на целенасочени и подбрани подвижни игри.

За постигането на така формулираната цел, е необходимо решаването на следните основни **задачи**:



1. Да се проучат и анализират литературни и интернет източници, пряко свързани с интеграцията и междупредметните връзки.
2. Да се анализира възможността на учебния предмет „Физическо възпитание и спорт” за междупредметна интеграция с учебния предмет „Човекът и природата”.
3. Да се подберат подходящи подвижни игри, които да реализират междупредметността в уроците по Физическо възпитание и спорт.

За реализирането на така поставената цел и задачи, подбрахме шест подвижни игри, в чието съдържание и правила са заложили изпълнения на естествено-приложни движения, съчетани с решаване на определени образователни задачи, непрекъснато изменящи се ситуации и взимане на решения, което се явява като предпоставка за повишаване степента на координираност на движенията, протичане на адекватни и бързи мисловни реакции (Руменов, 2022).

Описание на подвижни игри за осъществяване на междупредметна интеграция с учебния предмет „Човекът и природата”

Предложените игри са реализирани в реална практическа среда от начални учители, които водят голяма част от учебните предмети на учениците в начален етап, в това число и Физическо възпитание и спорт. Това, което се е наблюдавало в уроците е емоционална удовлетвореност от усвоените знания и затвърдени двигателни умения, повишена ефективност на обучението, активност и желание за участие в урока, съсредоточеност при изиграването на игрите, за да не нарушат правилата, по-дълготрайни знания, запаметени от положителните емоции при създадената се вариативна обстановка в уроците.

№ 1: Части на тялото

Описание на играта: Класът е разделен на две редици разположени на определено разстояние една от друга. След като учителят произнесе някоя част от човешкото тяло, всички ученици от едната редица многократно скачат с два крака, с цел да пристигнат до своя съученик отсреща и да докоснат съответната част от тялото му. След като първата редица отново си заемат местата, същото се повтаря и за втората редица, но учителят произнася друга част на тялото (лакът, коляно, уши, нос, палец, китка и др.)

Играта цели да затвърди: частите на човешкото тяло

Чрез нея се затвърдява двигателният елемент: многократно скачане с два крака

Играта е подходяща за ученици от III^{-ти} клас. Може да се използва в основната част на урока с *посменен метод на организация*.



№ 2: Домът на животните

Описание на играта: Класът е разделен на четири отбора, като всеки един от тях е наименуван на определен вид животни. В четирите края на игралното поле се намират „домовете“ на тези видове животни (хищници, птици, влечуги, бозайници). Учениците свободно бягат в очертанията на игралното поле, при сигнал на учителя и произнасяне на едно животно, само отборът, на който вид отговаря то, трябва по най-бързия начин да отиде до съответния ъгъл (дом). Действието се повтаря, като казаното от учителя животно се сменя с друг вид.

Вариант на играта: Учителят може да казва по две животни едновременно;

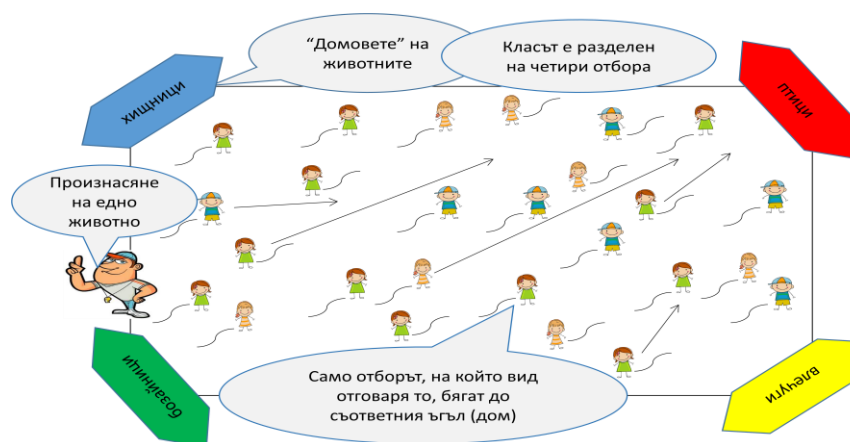
Разположението на „домовете“ на животните периодично да се променя;

Достигането до „домовете“ да става само с подскачане на два крака.

Играта цели да затвърди: познаването на видовете животни

Чрез нея се затвърдява двигателният елемент: бягане с промяна на посоката и темпа

Играта е подходяща за ученици от III^{-ти} клас. Може да се използва в основната част на урока с *фронтален метод на организация*.



№ 3: Животински пас

Описание на играта: Класът е разделен на две редици, една срещу друга на определено разстояние, като се образуват двойки от ученици. Редиците се преброяват на първи, втори и трети. Едната редица е с баскетболни топки в ръка. Учителят определя първите за земноводни, вторите за домашни животни и третите за птици. При произнасяне на животно от учителя, редицата с топка в ръка, трябва да определи в кой вид е това животно и ако то е птица, само третите подават топката на отсрещните съученици. След като всички топки са в другата редица, действието се повтаря. Ако някой обърка вида на животното и подаде топката, двойката изгаря.

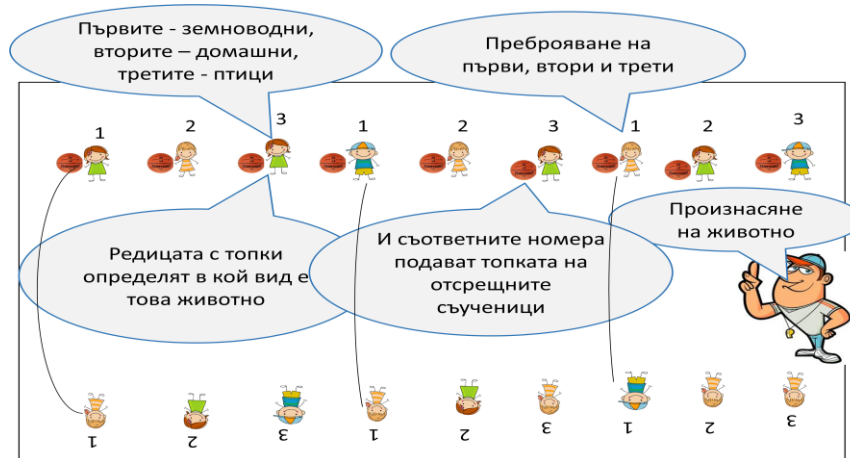
Вариант на играта: Учителят може да казва по две животни едновременно;

Подаването да се осъществява след удар от земята.

Играта цели да затвърди: познаването на видовете животни

Чрез нея се затвърдява двигателният елемент: ловене и подаване на баскетболна топка

Играта е подходяща за ученици от IV^{ти} клас. Може да се използва в основната част на урока с *посменен метод на организация*.



№ 4: Хранителна верига

Описание на играта: Класът е разделен на три отбора в игрално поле. Всеки един от отборите е облякъл различен цвят потници и е наименуван така, че да се образува хранителна верига: първият отбор са червейчета, вторият е кокошките и третият – лисиците. При сигнал на учителят всички започват да бягат, като червейчетата трябва да се пазят да не бъдат докоснати от кокошките, а пък те на свой ред от лисиците. След определено време играта спира, като победител е отборът с най-много докоснати ученици.

Играта цели да затвърди: познаването на хранителни вериги

Чрез нея се затвърждава двигателният елемент: бягане с промяна на посоката, ритъмът и темпът

Играта е подходяща за ученици от IV^{-ти} клас. Може да се използва в основната част на урока с *игрови метод на организация*.



№ 5: Кой къде живее?

Описание на играта: Класът е строен в редица, а учителят застава на определено разстояние пред тях и назовава някакво животно. Ако то живее в гората, учениците трябва да скочат с два крака от място на дължина. Ако не живее в гората-скачат с два крака от място на височина.

Вариант на играта: домашни и недомашни животни, какво расте в градината и какво не.

Играта цели да затвърди: познаването на видовете животни и растения и къде живеят те

Чрез нея се затвърждава двигателният елемент: скок от място с два крака на дължина и на височина

Играта е подходяща за ученици от III^{-ти} клас. Може да се използва в основната част на урока с *фронтален метод на организация*.



№ 6: Улови или отблъсни

Описание на играта: Класът е строен в кръг, като учителят застава с топка в средата му. Учителят подавайки топката към някой от учениците в кръга казва една дума. Ако тя е животно, ученикът улавя топката с ръце, ако е растение, отблъсква топката.

Вариант на играта: учителят подавайки топката към ученик, казва животно или растение да назове ученикът, връщайки му топката.

Играта цели да затвърди: разпознаване на различни животни и растения

Чрез нея се затвърдява двигателният елемент: ловене и подаване на топка

Играта е подходяща за ученици от III^{-ти} клас. Може да се използва в основната част на урока с *игрови метод на организация*.



Заклучение

Реализираните междупредметни връзки между два или повече общообразователни предмети придават на обучението съвсем различен облик. Подтикват учениците да мислят и разсъждават едновременно по две толкова близки, а всъщност пълни с допирни точки теми. Съчетаването на



двигателната с познавателната дейност, реализирана с помощта на игровия метод в уроците по физическо възпитание и спорт влияят положително на учениците, изграждайки у тях трайни знания и компетентности, които биха използвали в ежедневието им. Такъв тип игри не само въздействат на тяхното физическо развитие, а и на бързите мисловни процеси, интелигентността, възможност за адекватно реагиране и взимане на правилното решение в игрова обстановка.

В бъдеще би било добре учителите все по-често да осъществяват междупредметна интеграция между учебния предмет Физическо възпитание и спорт с някои друг от останалите предмети. Взаимодействието между конкретните знания, умения и компетенции, присъщи за всеки учебен предмет, би довело до оптимизиране на учебно-възпитателния процес.

Използването като средство на подбрани подвижни игри, реализиращи междупредметни връзки с друг учебен предмет, ангажира вниманието на учениците, провокира дейно участие при изпълнение на двигателните елементи съчетани с познавателни задачи, значително повишава и продуктивността на мисловните процеси и бързите реакции.

Използвана литература:

- Костов, К., Колев, Й. (2006). Интегративност и физическо възпитание, Философско-педагогически аспекти на физическото възпитание в началните класове, УИ „Неофит Рилски“, Благоевград, 2006.
- Лазарова, С. (2017). Didactic games in teaching ambient world. International scientific refereed online journal with impact factor. ISSUE 39, 2017. Socio Brains ISSN 2367-5721.
- НАРЕДБА № 5 ОТ 30 НОЕМВРИ 2015 Г. ЗА ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНАТА ПОДГОТОВКА. В сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката. Обн. ДВ. бр.95 от 8 Декември 2015г., изм. и доп. ДВ. бр.80 от 28 Септември 2018г., изм. и доп. ДВ. бр.71 от 10 Септември 2019г., изм. и доп. ДВ. бр.79 от 8 Септември 2020г., изм. и доп. ДВ. бр.75 от 1 Септември 2023г.
- Руменов, Я. (2022). Подвижни игри за начален етап на основната образователна степен. Учебно пособие, Издателство: „Авангард Прима“, София, ISBN 978-619-239-698-5.
- Топалска. Р., Я. Руменов (2017). „THE FLEXIBILITY GAMES FOR OR COMBINING PHYSICAL AND MENTAL STRESS“. Сборник от международна конференция «ОБЩЕСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ОПЫТ, ТРАДИЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ», организирана от Псковски държавен университет.



Учебни програми за I^{-ви} – IV^{-ти} клас, 2023 г. Културнообразователна област: Физическа култура и спорт. www.mon.bg, София.

Учебна програма „Човекът и природата” за III клас, утвърдена със Заповед № РД09-1093 от 25.01.2017 г., изменена и допълнена със РД09-3720/15.11.2023 г. (публ. 29.11.2023 г.).

Учебна програма „Човекът и природата” за IV клас, утвърдена със Заповед № Д09-5778 от 22.11.2017 г., изменена и допълнена със Заповед № РД09-3714/ 15.11.2023 г. на министъра на образованието и науката и влизат в сила от учебната 2024/2025 година (публ. 29.11.2023 г.).



AV ИЗКУСТВО – НОВИТЕ ИЗРАЗНИ СРЕДСТВА В МОДАТА
ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ „НЕОФИТ РИЛСКИ“, Факултет по изкуствата,
специалност „Мода“

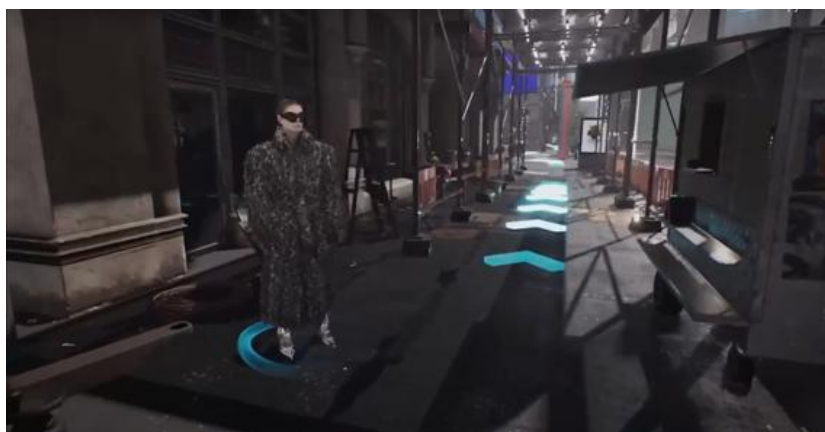
Милка Александрова

С развитието на дигиталните технологии и интернет, модата претърпява значителни промени в начина, по който се създава, представя и възприема. Аудиовизуалното (AV) изкуство, което включва използването на звук, видео и други дигитални медии, се утвърждава като мощен инструмент за творческо изразяване и маркетинг в модната индустрия. Това синтетично изкуство предоставя нови възможности за ангажиране на аудиторията, създаване на емоционални връзки и трансформиране на традиционните представи за модата. Темата за AV art като ново изразно средство в модата е изключително актуална и интересна в контекста на дигитализацията и развитието на технологиите. Нека разгледаме по-подробно как то се интегрира в модата и как променя традиционните подходи в дизайна, представянето и комуникацията.

„Какво направиха големите имена на модата в усилията си да адаптират дейността си в условията на глобална цифровизация ускорена от неотдавнашната lockdown ситуация? Как продължи тя да присъства активно, загърбвайки любимия си порок – суетата? Тя се отрече от физическото си аз и заживя в нефизическия дигитален свят, където продължава да ни дарява с авангард, но по един несетивен и безплатен начин. Световните лейбъли не се отказаха от красотата, от страстта, от влиянието, а напротив, впрегнаха тези сили и ги утروиха чрез AV art (аудио визуално изкуство), изпълващо света на Metaverse. Алтернативните подходи за презентиране на модни продукти, превърнали в сцени дисплеите на нашите дигитални устройства, са новите средства за изкуство, реклама, мърчандайзинг и маркетинг. Нещо повече, търговският регламент е коренно променен на пръв поглед. Днес вече говорим за крипто валути, блокчейн, NFT – Non-Fungible Token (незаменимите токени, с които сертифицираме скъпите си покупки).

Обръщайки лице към естетиката на добрите лейбъли като; Balenciaga, Prada и Thom Browne (първите марки във виртуалния моден магазин на Meta) Dior, Chanel, Dolce&Gabbana, Balmain, Armani, Luis Vuitton, на чело с феноменалният Върджил Абло (наскоро напуснал този свят, но показал какво значи визия за неоконцептуализъм в широкия смисъл на това понятие), Bulgari и много други, разбираме, че тяхното присъствие е силно социално, рекламните им кампании са изпълнени със смислени слогъни, които защитават обществото и неговото екологично спасение, тяхното глобално влияние бива упражнявано чрез изразните средства на изкуството.

Balenciaga: През 2021 г. Balenciaga представи своята есенно-зимна колекция чрез виртуална реалност. Вместо традиционно модно ревю, марката създаде VR изживяване, което позволява на зрителите да се потопят в дигитално създадена среда и да разгледат колекцията от всички ъгли. Това нововъведение предлага нов начин за представяне на модата и ангажиране на глобалната аудитория.



Balenciaga (2021): Баленсиага използва напълно дигитален подход за колекцията си есен-зима 2021. Модното шоу беше разположено в виртуален свят, което позволи на зрителите да преживеят колекцията в 3D-ренирана среда. Този подход показва как дигиталните модни шоута могат да заменят традиционните формати, особено по време на пандемията.¹ Достъпно на: <https://showcased.io/entry/virtual-fashion-show-balenciaga/>

Модните колекции 20/21, 21/22, 22/23 23/24 години, бяха създадени и като физически прототипи, но техните аватари дефилираха и в Metaverse, където успешно се рекламират и продават на цени в криптовалюти. Същото и много повече, предстои да се случи и с всички модни разработки и тяхното търгуване след 2024 г. нататък. Отново виждаме как в Metaverses масово се въртят виртуални модни продукти. Виртуални рекламни системи лансират виртуални слогъни,



а купувачите, с виртуалните си профили, са неизбежно въвлечени в този виртуален маркетинг, където са готови да похарчат виртуалните си пари... Всичко се превръща в една аморфна материя, по-скоро сетивно – енергийна, виртуална, от колкото физическа, до която човекът няма реален достъп. Всичко изглежда просто, но нереално, нещо встрани от нас, като една разширена действителност, но дали е така? Дигиталната мода се проявява най-силно в паралелната действителност на метавселената, където неоконцептуализмът отразява съвременния дигитален свят. Интеграцията на нови технологии като 3D принтиране, безграничните възможности на приложения за манипулиране на визуалния образ, виртуални пробни и блокчейн трансформират модната индустрия, като оптимизират производствените процеси и подкрепят екологичната устойчивост. Технологичните иновации не само променят начина на производство и потребление, но също така превръщат модата в платформа за културни феномени.

Условията на lockdown и световните гео политически процеси ускориха нуждата от тотална дигитализация, която придобива заплашителни размери. Изправени сме лице в лице с AI – Artificial intelligence. Да, това е новият асистент на човечеството, то все още не знае дали да се радва на този Франкенщайн (Мери Шели), или да започне да потъва в тъга по изчезващите понятия „разум“ и „съзнание“. Ако до скоро мислехме, че промяната е временна екстравагантност, то днес разбираме, че тя вече е факт, който обърна хода на историята – както след всяко историческо събитие, засягащо човечеството. Бидейки свидетели на промените, ние, които имаме нужда от добрата стара традиция в модата, колкото и изпреварваща времето да е тя, очакваме отговори на въпроси, породени от всичко ново, като методи на създаване и проектиране, визуализация, презентация, реклама, маркетинг и т.н. Очакваме отговори, които могат да бъдат открити в един по-задълбочен анализ на неоконцептуализма (каквато е и основната цел на настоящата монография) – пресечната точка на модата с цифровизацията и нейният живот в паралелната действителност. Монографията изследва неоконцептуализма в съвременната мода, разглеждайки как дигитализацията и новите технологии променят и влияят върху модната индустрия. Специално внимание се обръща на начините, по които модата се адаптира към новите дигитални реалности, каквито са Metaverse и алтернативни цифрови пространства, как тези промени трансформират естетическите и културни стойности на модата. “

(Изводка от монографско изследване на автора – Александрова, М. Неоконцептуализъм и метавселена в съвременната мода. Благоевград. 2024 г. с. 10, 11, 12, 13.)

Дематериализацията на модата, процесите, чрез които модата губи физическата си материалност и преминава в дигиталното пространство, където тя и изкуството се преплитат и

допълват в контекста на новите технологии. Тези процеси водят до една неоконцептуална култура, характерна за цифровите светове и **Metaverse като цяло**. Изследването на неоконцептуализма в модата не само хвърля светлина върху настоящите тенденции и промени, но и предлага нови перспективи за бъдещото развитие на индустрията. Това го прави изключително актуално и ценно както за академичната общност, така и за практиците в областта на модата. Голямата промяна за публиката настъпи с първите Виртуални модни ревюта и презентации, които изпълниха виртуалното пространство и модата заживя свой нематериален живот в него. С възхода на виртуалната реалност (VR) и добавената реалност (AR), модните ревюта вече не са ограничени до физически пространства като сцени, подиуми, писти или зали. Виртуалните ревюта позволяват на зрителите да се потопят в уникални аудиовизуални изживявания, без да се налага физическо присъствие. Комуникацията е една от ключовите задачи на аудиовизуалното (AV) изкуство, наред с всички негови средства – дигиталните приложения, защото *„животът сред другите е непрестанна взаимопомощ и сътрудничество, дори и отрицателните проявления. А сблъсъците са неизбежни. Затова е излишно да се добавят фактори, затрудняващи съжителството.“* (Рангелова, Р. Отражение на социалната среда върху детското облекло. Практическа педиатрия. София. 2012. . БПА. Бр.7. с. 3. ISSN 1311-0756.)

Напротив, цифровизацията направи възможни безграничните творчески търсения и прояви, които обогатяват модния пейзаж и в посока чисто изкуство и в посока маркетинг и реклама.

През 2020 година, в отговор на пандемията, някои модни къщи като Balenciaga и Gucci представиха своите колекции чрез виртуални шоута. Тези ревюта комбинираха мода и дигитално изкуство, използвайки интерактивни платформи и дигитални ефекти, за да създадат завладяващи преживявания. Този пример бе последван от всички актуални модни лейбъли, защото маркетинговите и рекламни стратегии вече са съобразени изцяло с цифровото присъствие на марките в дигиталното пространство.

Виртуална реалност (VR) в модната индустрия: създаване на дигитален моден свят



Gucci и VR реплика на магазин Gucci, да пробват виртуални дрехи и да купуват цифрови артикули за своите аватари.²

Достъпно на:

<https://www.gucci.com/us/en/stories/article/gucci-town-on-roblox#:~:text=A%20digital%20destination%20on%20Roblox,from%20all%20over%20the%20world.>



Формите на цифрово изкуство са безгранични, те позволяват инсталации, видео арт, интерактивни витрини и др. чрез които създателите на мода и рекламното съдържание модернизират и обогатяват дейностите си. Много модни брандове използват AV изкуство в своите търговски пространства, за да създадат впечатляващи визуални и звукови инсталации, които привличат клиентите. Дигиталните инсталации могат да включват големи видео стени, интерактивни дисплеи и витрини, светлинни инсталации, които не само представят продуктите, но и създават атмосфера, отразяваща идентичността на марката. Водещият бранд Louis Vuitton често използва AV инсталации в своите магазини, като например гигантски видео стени, показващи видеоклипове с модели и колекции, или интерактивни дисплеи, които реагират на движенията на клиентите. За постигане на това визуално богатство се използват различен вид системи и приложения, като една от най-нашумелите за момента е технологията **Midjourney**, която намира широко приложение в модната индустрия.

„На този етап тя е ненадмината при визуализиране на нови модели дрехи, аксесоари, обувки и др., както и асамблирането на различни компоненти от цялостната модна идея. Изкуственият интелект може да създаде уникални комбинации от цветове, текстури и форми, които традиционните методи не постигат лесно. Възможността за създаване на виртуална пробна стая чрез Midjourney позволява на потребителите да създават виртуални модели, които могат да бъдат "облечени" в различни дрехи и аксесоари преди покупката. Това подобрява потребителското изживяване и намалява броя на върнатите артикули. Изкуственият интелект анализира огромно количество данни за социалните медии и модни ревюта, за да разкрие нови тенденции и предпочитания на потребителите. Тази информация е безценна за модните марки, които искат да бъдат в крак с последните новини. По този начин маркетинговият отдел разполага с обратната връзка с потребителя и може да създава точни търговски стратегии. Чрез използването на Midjourney за създаване на изображения за рекламни кампании, Изкуственият интелект може да генерира различни изображения, които резонират с различни целеви аудитории и налагат определен имидж, с който модната марка се отъждествява.“

(Извадка от монографско изследване на автора – Александрова, М. Неоконцептуализъм и метавселена в съвременната мода. Благоевград. 2024 г. с. 79.)

Колаборационните проекти между модни дизайнери и дигитални артисти стават ежедневна практика, която доказва, че модата е най-бързо движещото се изкуство. Дизайнери и модни марки внедряват новите технологии, които се превръщат в богат ресурс за модните процеси. Съвместната работа между модни дизайнери и дигитални артисти са изключително популярни и водят до създаването на авангардни модни колекции и представяния. Тези сътрудничества често включват

създаването на видео инсталации, 3D анимации и аудиовизуални спектакли, които подчертават иновативността и артистичната визия на дизайнерите.

Alexander McQueen бе един от първите визионери, известен със своята креативност и провокативност, често работил с дигитални артисти за създаването на впечатляващи модни ревюта. През 1999 година, по време на шоуто си, McQueen включва роботизирани ръце, които пръскат боя върху рокля, носена от модел на сцената – спектакъл, който съчетава мода и авангардно изкуство. Години по-късно се питаме – до къде ли щеше да стигне неговата творческа мисъл с напредване на технологиите?

AV изкуството значително променя и начина, по който модните кампании се създават и разпространяват. Платформи като Instagram, TikTok, YouTube и др. предоставят на модните брандове възможност да достигат до глобална аудитория чрез кратки видеоклипове, анимации и други аудиовизуални формати. Тези платформи позволяват на марките да разказват своите истории по по-динамичен и ангажиращ начин.

Пример за такова поведение е модната кампания на Burberry през 2020 година, която включваше видеоклипове с танцови изпълнения в градска среда, съчетана с характерните за марката тренчкоти, събра милиони гледания в социалните мрежи, демонстрирайки силата на AV изкуството в съвременния моден маркетинг. Разбира се не можем да пропуснем влиянието на AI и дигиталното моделиране, като мощни двигатели за развитието на новостите в тази област, които доведоха до неоконцептуализма в модата. Изкуственият интелект (AI) и дигиталното моделиране стават все по-важни в модната индустрия. Дигиталните модели и аватари, създадени с помощта на AI технологии, участват в модни ревюта и рекламни кампании, предоставяйки нови форми на визуална естетика и възможност за персонализиране на изживяването за всеки потребител.



Barbie Movie Ads³

Достъпно на:

<https://www.instagram.com/reel/CvjixPbrnVD/?igsh=MWFp eGs4MjZmeXZpZA%3D%3D>



CGI в модната индустрия: виртуален дизайн и иновации

„CGI използва редица софтуерни пакети и технологии за създаване на реалистични и впечатляващи визуализации и изображения. Процесът изисква умения в областта на компютърната графика и дизайна, както и мощни компютърни системи за визуализиране на сложни сцени.

Виртуален дизайн и създаване на колекции:

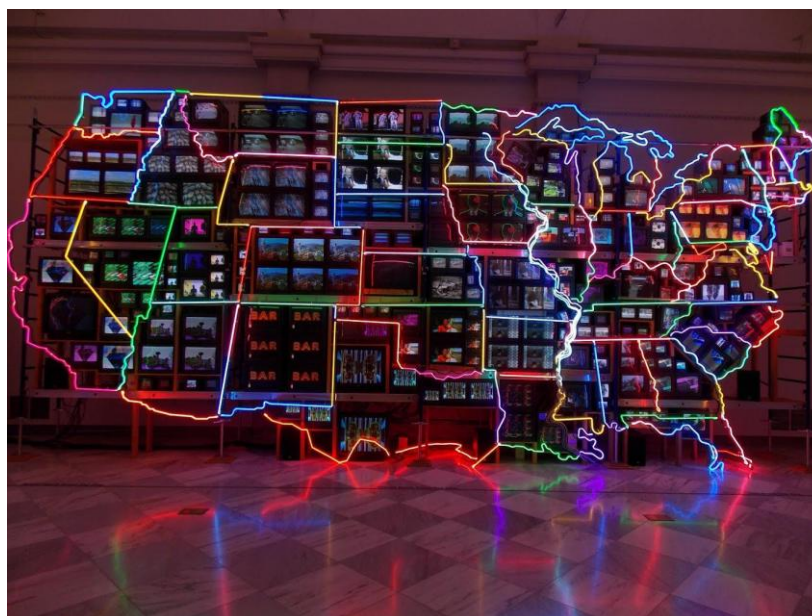
CGI в модната индустрия предлага на дизайнерите възможност за създаване на виртуални модели, облекла и аксесоари. Този процес позволява на творците да експериментират с форми, текстури и цветове, преди да пристъпят към етапа на реалното производство. Това намалява времето и разходите за проектиране и променя начина, по който се създават модните колекции.“

(Извадка от монографско изследване на автора – Александрова, М. Неоконцептуализъм и метавселена в съвременната мода. Благоевград. 2024 г. с. 71, 72.)

Налице са виртуални модели като Лил Микела (Lil Miquela), създаден с помощта на AI, се превърна в глобална интернет сензация, участвайки в модни кампании на известни марки като Calvin Klein и Prada, и демонстрира как дигиталното моделиране може да промени представите за модели и модна реклама. Такива факти от света на модните тенденции и прогнози е задължително да бъдат анализирани навреме, за да може публиката и потребителите на модата като изкуство и модата като консуматив, да са подготвени за новите процеси.

В заключение можем да кажем, че AV изкуството играе все по-голяма роля в развитието на модната индустрия, като предоставя нови изразни средства и възможности за креативност и иновации. С развитието на технологиите и дигитализацията, границите между мода, изкуство и технология се размиват, създавайки нови пространства за творческо изразяване и ангажиране на аудиторията. В бъдеще можем да очакваме още по-интерактивни и персонализирани модни изживявания, където AV изкуството ще продължи да бъде двигател на промяна и вдъхновение, то ще играе ключова роля в дефинирането на бъдещите модни тенденции и в комуникацията на модните марки с тяхната потребители. Това е област, която не спира да се развива и предлага неограничени възможности за иновации и креативност. Темата за AV (аудиовизуално) изкуство като ново изразно средство в модата е изключително актуална и интересна в контекста на дигитализацията и развитието на технологиите. AV изкуството, което комбинира звук, видео и други дигитални медии, все по-често се интегрира в модната индустрия, предоставяйки нови и иновативни начини за представяне и преживяване на модни продукти и идеи – промяна на традиционните

подходи в дизайна, представянето и комуникацията. За такава действителност говори Нам Джун Пайк още през далечната 1995 г., когато изрича пророческите си думи – „Кожата е станала неподходяща за взаимодействие с реалността. Технологията се превърна в новата мембрана на съществуване на тялото.“¹ Нам Джун Пайк



Нам Джун Пайк, „Електронна супермагистрала“⁴

„Изследването на неоконцептуализма в съвременната мода е необходимо, за да се разберат и осмислят текущите трансформации и бъдещите тенденции в модните процеси, предизвикани от дигитализацията и технологиите. Модата в дигиталния свят се превръща в нов вид култура, където взаимодействието между изкуство, технологии и модни продукти определя съвременния културен пейзаж. Този нов свят изисква задълбочен анализ на новото време и пресечната точка на модата с цифровизацията, като ни предоставя нова формула за разбиране на културата в епохата на AI и метавселена. Историографски погледнато, няма култура без история, няма и философски твърдения без дебат. Осмисляйки настоящето, стигаме до една нова формула, а именно: мода = дигитализация = изкуство в условията и възможностите на AI и Метавселена = култура.“ (Извадка от монографско изследване на автора – Александрова, М. Неоконцептуализъм и метавселена в съвременната мода. Благоевград. 2024 г. с. 13.)

Кратък речник на софтуерни програми и приложения:

AI (Artificial intelligence) – Изкуствен интелект (ИИ)

Област на компютърните науки, която се занимава с разработването на системи и алгоритми, способни да изпълняват задачи, които обикновено изискват човешка интелигентност. Това



включва умения като разпознаване на глас и образи, разбиране на естествен език, вземане на решения и решаване на проблеми.

Компоненти:

1. **Невронна мрежа** – Модел, вдъхновен от структурата на мозъка, използван за машинно обучение и разпознаване на шаблони.
2. **Машинно обучение (Machine Learning)** – Подобласт на ИИ, където компютърните системи се обучават да подобряват своите задачи чрез опит и данни.
3. **Дълбоко обучение (Deep Learning)** – Метод на машинно обучение, използващ многослойни невронни мрежи за анализ и извличане на сложни данни.
4. **Компютърно зрение** – Област на ИИ, която се занимава с това как компютрите могат да разбират и интерпретират визуална информация от света.
5. **Естествен езиков процесинг (Natural Language Processing - NLP)** – Подобласт на ИИ, която се занимава с взаимодействието между компютри и човешки език.
6. **Автоматизирано вземане на решения** – Системи, които използват ИИ за анализ на данни и вземане на решения без човешка намеса.
7. **Роботика** – Област на ИИ, която включва проектиране и разработване на роботи, които могат да изпълняват задачи автономно.
8. **Агенти (Intelligent Agents)** – Самостоятелни системи, които възприемат околната среда и предприемат действия за постигане на определени цели.

NFT (Non-Fungible Token) – Взаимнонезаменяеми и незаменяеми токени

Дигитални активи, които представляват собственост върху уникални предмети или съдържание, като изкуство, музика или виртуални облекла. Те не могат да бъдат заменени с нещо друго, тъй като всяко NFT е уникално и има специфична стойност.

3D (Three Dimensional) – Триизмерно

Изображения или обекти, които имат ширина, височина и дълбочина. Триизмерните модели са използвани в разнообразни индустрии, включително мода, за създаване на реалистични прототипи и визуализации.

VR (Virtual Reality) – Виртуална реалност

Технология, която създава изцяло виртуална среда, в която потребителите могат да взаимодействат чрез специални устройства като VR очила. Използва се в модата за виртуални пробни стаи и представяне на колекции.

AR (Augmented Reality) – Добавена реалност



Технология, която насладва цифрово съдържание върху реалния свят чрез устройства като смартфони или AR очила. Позволява на потребителите да виждат как даден обект, като дреха или аксесоар, би изглеждал в реалния свят.

MR (Mixed Reality) – Смесена реалност

Комбинация от виртуална и добавена реалност, където физическият и виртуалният свят се смесват и взаимодействат в реално време. Използва се за създаване на по-интерактивни и ангажиращи изживявания в модната индустрия.

GAN (Generative Adversarial Network) – Вид невронна мрежа

Тип изкуствена интелигенция, състояща се от две невронни мрежи, които се състезават една с друга, за да генерират ново съдържание. В модата GAN могат да създават уникални дизайни и модели, базирани на съществуващи данни.

CGI (Computer Generated Imagery) – Компютърно генерирани изображения

Технология, използвана за създаване на визуални ефекти и обекти с помощта на компютър. В модната индустрия CGI се използва за създаване на виртуални модели, облекла и аксесоари, които могат да бъдат показани в дигитални каталози и реклами.

AI платформата Midjourney (ИИ платформа, широко внедрена като средство за визуализация в модната индустрия)

Изкуствен интелект платформа, която се използва за създаване и визуализиране на модни дизайни и концепции. Midjourney предоставя инструменти за анализ на потребителските предпочитания и тенденции, което помага на дизайнерите да създават персонализирани и иновативни модни продукти.

Извадка от монографско изследване на автора – Александрова, М. Неоконцептуализъм и метавселена в съвременната мода. Благоевград. 2024 г. с. 147.

Използвана литература:

Alferov, E. Star styling manual and Midjourney the AI. 2024.

Александрова, М. Неоконцептуализъм и метавселена в съвременната мода. Благоевград. 2024 г. с. 10, 11, 12, 13, 71, 72, 147.

Андрейчин, Л. Български тълковен речник. Наука и изкуство, 2005. ISBN 954-02-0156-Н.

Андонова, С. Рекламен дизайн на текстила и облекло. 2009, ISBN 9789546806512.

Антонов, Л. Ролята на интернет технологиите в глобалната война на образите. с. 37. Т., Николова, А. Информационни технологии, култура, общество. Университетско издателство „Неофит Рилски“. ISBN 978-954-680-990-2.



- Baker, K. American Vogue and Sustainable Fashion (1990-2015): A Multimodal Critical Discourse Analysis, Clothing and Textiles Research Journal, West Virginia University. 2019.
- Bartet, J. Cyber Fashion: Portraits Vol.1. 2023. Бауман, З. Глобализацията. Последниците за човека. София: ЛИК. 1999.
- Brochado, R. Midjourney Magazine Volume 3: Over 300 Prompts for Creating Digital Art Inspired by Different Styles of Fashion, Brands, Media Entertainment & More (Midjourney Magazine in English). 2023.
- Bregman, M. Midjourney: Midjourney photography prompts. 2023.
- Collins, M. The Power Behind What We Buy, What We Do, and Who We Want to Be Hardcover. 2023.
- Betancourt, K. Dreaming In Digital "Fashion and Beauty in AI Art": A Visual Odyssey of Text-to-Image Prompting Techniques. 2024.
- Рангелова, Р. Отражение на социалната среда върху детското облекло. Практическа педиатрия. София. 2012. . БПА. Бр.7. с. 3. ISSN 1311-0756.

IMAGES / ВИЗУАЛИЗАЦИИ

¹ **Balenciaga (2021):** Баленсиага използва напълно дигитален подход за колекцията си есен–зима 2021. Модното шоу беше разположено в виртуален свят, което позволи на зрителите да преживеят колекцията в 3D-ренирана среда. Този подход показва как дигиталните модни шоута могат да заменят традиционните формати, особено по време на пандемията. Достъпно: <https://showcased.io/entry/virtual-fashion-show-balenciaga/>

² Gucci стартира виртуален магазин в платформата Roblox, където потребителите могат да разглеждат VR реплика на магазин Gucci, да пробват виртуални дрехи и да купуват цифрови артикули за своите аватари.

Достъпно: <https://www.gucci.com/us/en/stories/article/gucci-town-on-roblox#:~:text=A%20digital%20destination%20on%20Roblox,from%20all%20over%20the%20world.>

³ BarbieMovieAds

Достъпно: <https://www.instagram.com/reel/CvJixPbrnVD/?igsh=MWFpeGs4MjZmeXZpZA%3D%3D>

⁴ Нам Джун Пайк, *Електронна супермагистрала: Континентален САЩ, Аляска, Хавай*, 1995, 51 – канална видео инсталация (включително едно телевизионно излъчване със затворена верига), електрични уреди по индивидуална изработка, неонов светлини, стомана и дърво, цветове и звук,



приблизително 15 x 40 x 4 фута (Музей на американското изкуство Смитсониън) © Собственост на Нам Джун Пайк. Available from:

<https://bg.khanacademy.org/humanities/modernoto-izkustvo-xx-vek/xd80301d8ad9d7765:conceptual-and-performance-art/xd80301d8ad9d7765:conceptual-performance/a/paik-electronic-superhighway>

Abstract

AV ART – THE NEW MEANS OF EXPRESSION IN FASHION

SWU "Neofit Rilsky", Faculty of Arts, Fashion Major

Sr. Asst. Prof. PhD. Milka Aleksandrova

With the development of digital technologies and the internet, the fashion industry is undergoing significant changes. Audiovisual (AV) art, which combines sound, video, and digital media, is emerging as a powerful tool for creative expression and marketing. Virtual and augmented reality allow for new forms of fashion shows that do not require physical presence, with fashion brands already experimenting with virtual shows.

AV art creates new opportunities for engaging with audiences through installations, video art, and interactive displays, as brands modernize their retail spaces. Collaborations between fashion designers and digital artists are becoming increasingly common, leading to the creation of innovative fashion collections and avant-garde presentations.

The impact of artificial intelligence (AI) and digital modeling is also significant, creating virtual models and avatars that participate in fashion campaigns. Platforms like Instagram and TikTok help brands reach a global audience with dynamic and engaging content.

AV art is transforming traditional approaches in design, presentation, and communication, creating new spaces for creativity and innovation in the fashion industry. With the continued advancement of technology, we can expect an even greater influence of AV art in the future.



ГОТОВНОСТ НА ДЕТЕТО ЗА ЕФЕКТИВНО ОБУЧЕНИЕ ПО ПРЕДМЕТА „ФИЗИЧЕСКО ВЪЗПИТАНИЕ И СПОРТ“ В ПЪРВИ КЛАС

Невяна Докова

катедра „ТМФВ“, Факултет по педагогика, ЮЗУ „Неофит Рилски“

РЕЗЮМЕ

В доклада се разглежда въпроса за приемствеността между предучилищното и училищното физическо възпитание в контекста на ДОС по образователно направление „Физическа култура“. Изследването се базира върху експертната оценка на детски и начални учители относно постигнатите образователни резултати констатирани при входящото проследяване в началото на първи клас и изходящото диагностициране в края на четвърта възрастова група.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: физическо възпитание и спорт, ДОС, образователни резултати, училищна готовност.

CHILD'S READINESS FOR AN EFFECTIVE TRAINING IN "PHYSICAL EDUCATION AND SPORT" SUBJECT IN FIRST GRADE

ABSTRACT

The article considers the issue of continuity between preschool and school physical education in the context of the State Educational Standards in the educational field "Physical Culture". The study is based on the expert assessment of kindergarten and primary school teachers on the educational outcomes found in the incoming follow-up at the beginning of first grade and the outgoing diagnosis at the end of the fourth-age-group.

KEYWORDS: physical education and sport, state educational standards, educational results, school readiness.

ПОСТАНОВКА НА ПРОБЛЕМА

Съгласно Наредба № 5 на МОН предучилищното образование полага основите за учене през целия живот, като осигурява физическото, познавателното, езиковото, духовно-нравственото,



социалното, емоционалното и творческото развитие на децата, вземайки предвид значението на играта в процеса на педагогическото взаимодействие. Предучилищното образование създава условия за цялостно развитие на детската личност и придобиване на съвкупност от компетентности - знания, умения и отношения, необходими за успешното преминаване на детето към училищното образование.

Физическото възпитание заема основно място в образователната и възпитателната работа в детската градина, поради неговото комплексно въздействие относно психо-физическото развитие на децата (М. Глушкова, 2004). Освен това на физическото възпитание, като част от общото възпитание на личността, се пада ролята да формира у децата знания и умения относно целенасочената двигателна активност и изграждане на потребност за водене на здравословен начин на живот от най-ранно детство до дълбока старост (Ст. Кинов, 2010).

В тази връзка основната цел на физическото възпитание в детската градина е насочена към всестранното развитие на двигателните способности като условие за постигане на физическо съвършенство и хармонично развитие на детската личност (Ив. Кадийски, К. Костов, М. Глушкова и кол. 1992). Постигането на тази цел намира израз в следните функции и задачи на физическото възпитание в предучилищна възраст (Н. Докова, 2017):

Оздравително-профилактични функции

Двигателната активност е незаменим здравословен фактор наред с правилното хранене и съня. Нейното значение в предучилищна възраст е особено важно, тъй като тогава се оформя опорно-двигателния апарат, развива се моториката, функционално съзряват основните органи и системи, а обездвижването би възпрепятствало процеса на правилното физическо развитие. В тази връзка основните задачи на физическото възпитание са насочени към:

- Подобряване здравословното състояние и закаляване на децата;
- Превенция по отношение на нарушения в опорно-двигателния апарат (гръбначни изкривявания, плоскостъпие) и подпомагане на правилното физическо развитие;
- Физическо и функционално укрепване на детския организъм.

Образователни функции

Те са свързани с полагане основите на двигателната култура на децата, формирането на познавателен интерес и положително отношение към физическите упражнения и спорта като цяло. В този възрастов период образователните функции на физическото възпитание са насочени главно към:

- Усвояване правилната техника на естествено-прилежните двигателни действия – ходене, бягане, скачане, лазене катерене и др.;



- Разучаване на елементи със спортна насоченост (спортно-подготвителни упражнения и игри);
- Формиране на строеви умения и навици с цел подпомагане на взаимодействието между педагогическите субекти в процеса на двигателно-познавателна дейност. Формираните до седмата година двигателни навици съставляват основата за по-нататъшното им усъвършенстване в училище.
- Усвояване на елементарни знания за въздействието на физическите упражнения и тяхното приложение, на знания за правилата на подвижните и спортно-подготвителни игри, формиране на здравно-хигиенни знания. Децата трябва също да знаят названията на частите на тялото, на посоките на движение, като обема на знанията се разширява паралелно с възрастта.

Двигателно-развиващи функции

Изпълняването на различни физически упражнения води до развитието на основните двигателни качества – бързина, сила, издръжливост и ловкост, при което се подобряват функциите на основните органи и системи в детския организъм и като цяло се повишава неговата физическа дееспособност.

Възпитателни функции

Физическото възпитание като целенасочен педагогически процес, предоставя и възможности за възпитателно въздействие, в които децата се приучават на редица нравствени привички, норми на поведение, дисциплинираност и волеви качества.

Социално-комуникативни функции

Преобладаващият игрови характер на двигателната дейност, поставя децата в различни ситуации на взаимодействие и общуване, при което те трябва да комуникират, да си сътрудничат и помагат.

Функциите на физическото възпитание в предучилищната възраст и задачите, които то решава се уточняват и конкретизират за всяка възрастова група. Реализират се чрез съдържанието и организацията на образователно-възпитателния процес по физическото възпитание, и в единство с другите дейности в детската градина. По този начин се създават необходимите условия за целенасочено, комплексно личностно развитие на детето и подготовката му за училище. Обучението по физическо възпитание в детската градина се определя от целта на учебно – възпитателния процес и основните стандарти, които трябва да се достигнат. Целевата ориентация на стандарта по образователното направление „Физическа култура“ е комплексното развитие на детето от предучилищна възраст: добро здравословно състояние, физическо развитие и дееспособност;



потребност, познавателна активност и емоционална удовлетвореност от двигателната дейност; игрови и комуникативни умения в игровата двигателна дейност.

Очакваните резултати за образователното направление „Физическа култура“ са разпределени в следните образователните ядра (Н. Докова, 2017):

- **„Естествено-приложна двигателна дейност“** за формиране на двигателни умения и повишаване на физическата дееспособност. В края на предучилищния период очакваните резултати тук са насочени към:

1. Формиране на двигателни умения и познавателно отношение към двигателната дейност с организационен характер. Образователното съдържание включва: строяване, престояване, разреждане, основни и второстепенни посоки на движение, основни положения и движения на тялото и частите му, команди, поздравии и пр.

2. Усъвършенстване на двигателната и вестибуларната функция чрез развиване на естествената моторика. Тук са включени различни видове ходене, бягане, скачане, катерене, равновесни и ритмични упражнения.

3. Формиране на двигателни умения за хвърляне, ловене, подаване и водене на топка.

- **„Спортно-подготвителна двигателна дейност“** за овладяване на елементи от два или три спорта (в зависимост от материалната база), усъвършенстване на моториката и усвояване на знания за спортове, спортни пособия, спортна и туристическа екипировка. В четвърта подготвителна възрастова група образователното съдържание е насочено към постигането на специална готовност за обучението по физическо възпитание и спорт в 1 клас.

- **„Физическа дееспособност“** за развитие на двигателните качества и повишаване на равнището на физическата дееспособност. Измерва се двукратно в началото и края на годината чрез утвърдени двигателни тестове и се оценява на базата на съответни нормативни изисквания за конкретната възраст и пол. От своя страна образователното съдържание е насочено към изграждане на представи у децата за двигателните способности и формирането на познавателно отношение към промените в организма във и извън двигателната дейност.

- **„Игрова двигателна дейност“** за усъвършенстване на естествено-приложните движения, развитие на двигателните качества, на уменията за изпълнение на елементи от спортните игри, усвояване на социално-комуникативни умения за коопериране, взаимодействие и работа в екип в различни подвижни игри, развитие на игровата култура. В края на етапа се очаква детето да владее широк набор от подвижни игри, както и да е овладяло знания за тяхната разновидност.

Така разписаният образователен стандарт по физическо възпитание и ясно дефинираните очаквани резултати повдигат въпроса относно качеството на подготовката на децата по физическо



възпитание в предучилищна възраст, като основа за ефективния преход към урочна форма на работа по предмета „Физическо възпитание и спорт“ в началното училище. В тази насока е и проведеното изследване с детски и начални учители, които обезпечават учебния процес по физическо възпитание в системата на предучилищното и училищното образование.

Методологическа рамка на изследването

Обектът на настоящото изследване е предучилищното физическо възпитание като педагогически процес в детската градина. Като *предметна област* се определя експертната оценка на детските и начални учители по отношение на постигнатите образователни резултати по физическо възпитание в края на предучилищния период, които се явяват входящо ниво и основа за обучението по предмета „Физическо възпитание и спорт“ в първи клас.

Изследването е проведено през учебната 2023-2024 година в образователни институции (детски градини и училища) на територията на община Велинград и община Якоруда.

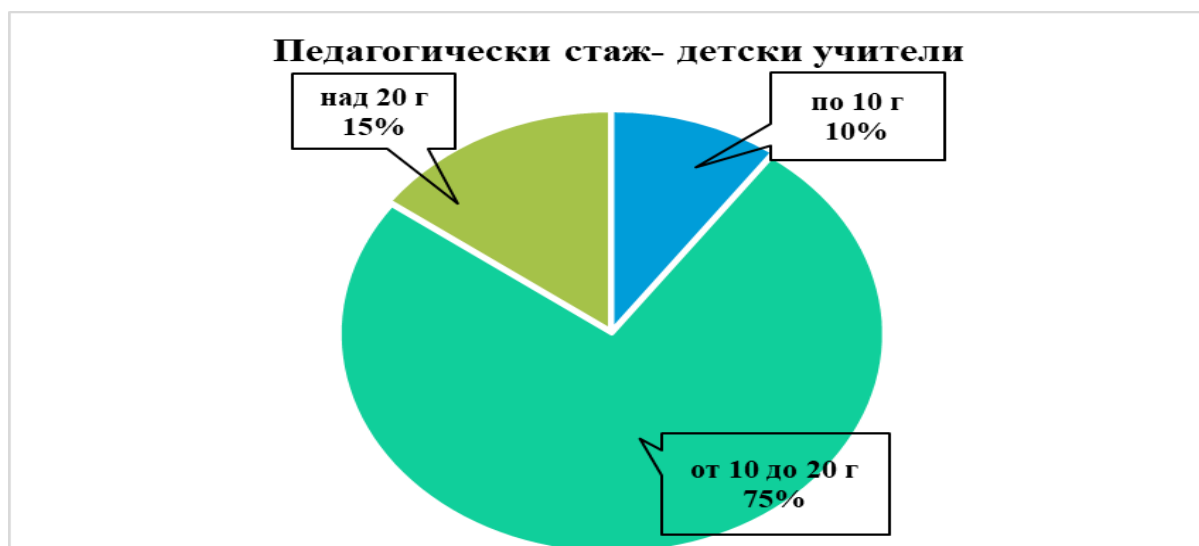
Контингент на изследването са 40 учители, от които 20 детски учители и 20 начални учители, обезпечаващи учебния процес по физическо възпитание.

В хода на изследването са използвани следните *методи*:

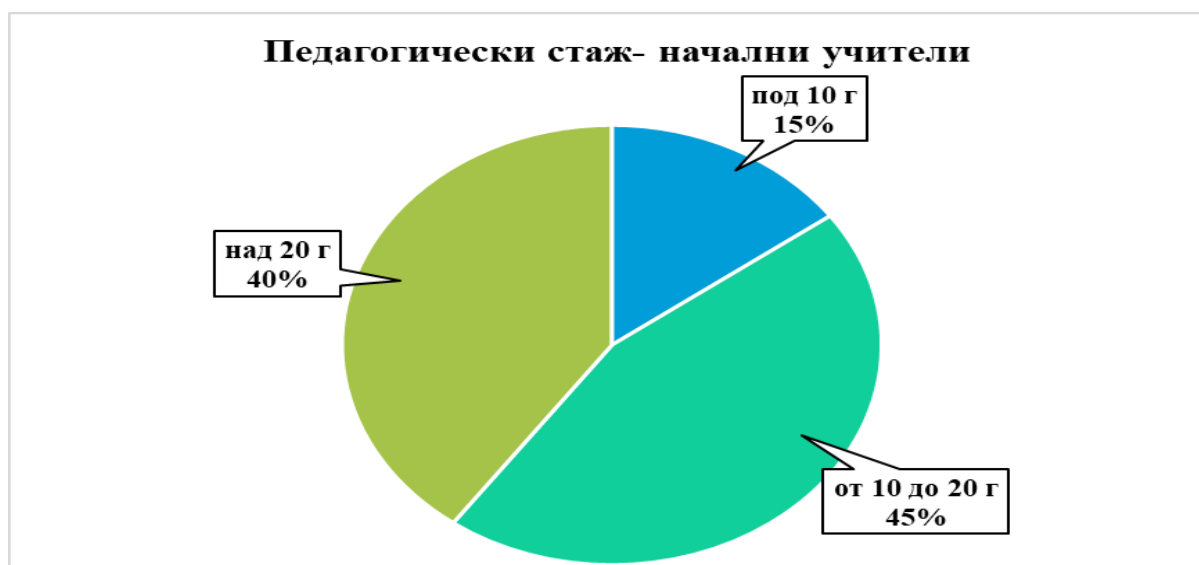
- „анкетен метод“ – чрез който на базата на скалирани отговори учителите (детски и начални) да направят експертна оценка на постигнатите образователни резултати по физическо възпитание в края на четвърта подготвителна група, които са изходящо и входящо ниво от гледна точка на приемствеността между предучилищното и училищното физическо възпитание;
- анализ на литературни и интернет източници;
- процентов анализ на получените резултати.

Анализ на резултатите

На фиг. 1 и фиг. 2 са представени данните относно педагогическия стаж на учителите, които са взели участие в анкетното проучване.



Фигура 1

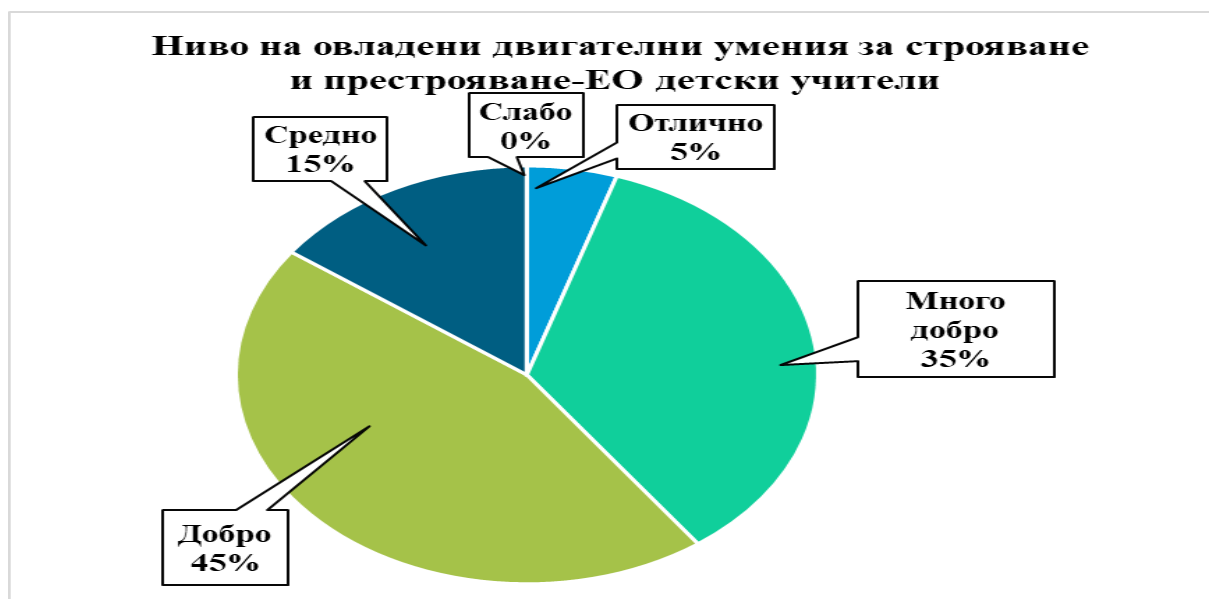


Фигура 2

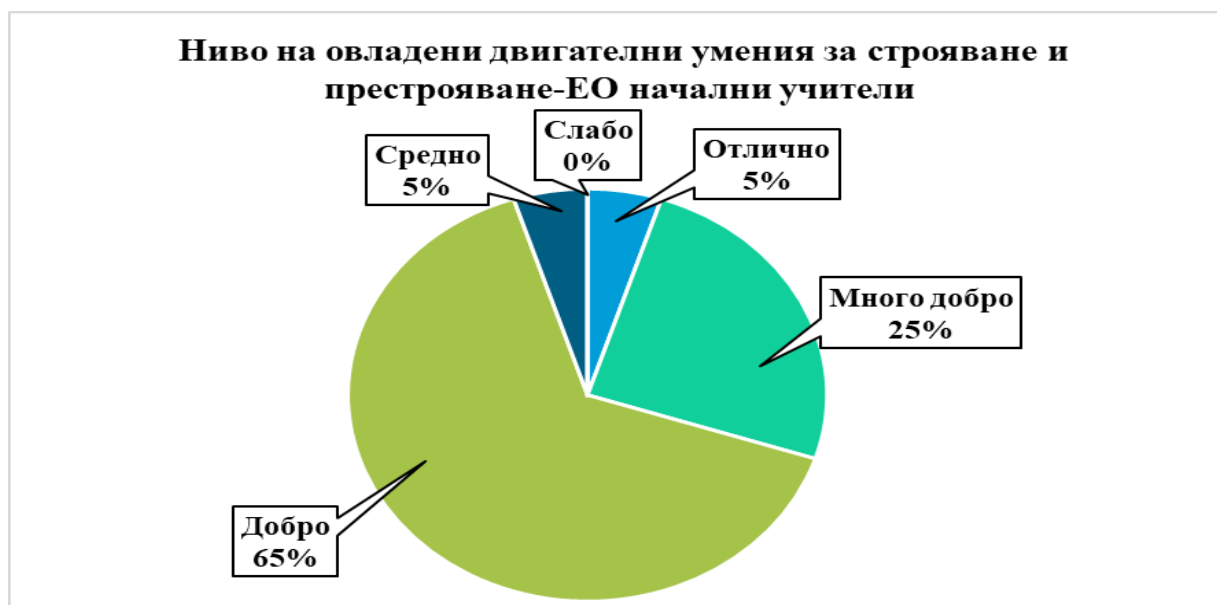
От представените данни се вижда, че най-голям процент от учителите попадат в диапазона 10-20 години педагогически стаж, като този процент е значително по-висок при детските учители (75%), а при началните учители е 45%. От друга страна при началните учители се наблюдава значителен дял на тези с над 20 години трудов стаж по специалността, докато при детските учители той е сравнително малък (15%). От така представените данни може да предположим, че в системата на предучилищното образование е настъпило едно сравнително подмладяване на педагогическия

състав. Същевременно преобладаващата част от педагогическите кадри както в детската градина, така и в училище имат натрупан значителен педагогически опит.

На фиг.3 и фиг.4 са представени експертните оценки относно нивото на овладените организационни умения от децата в рамките на предучилищния период.



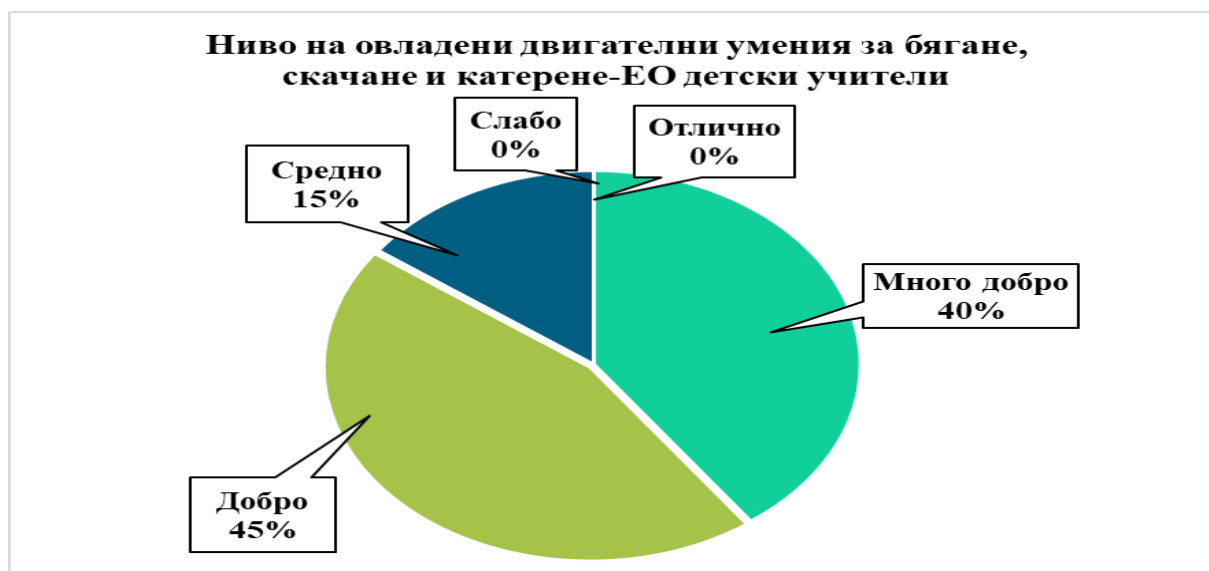
Фигура 3



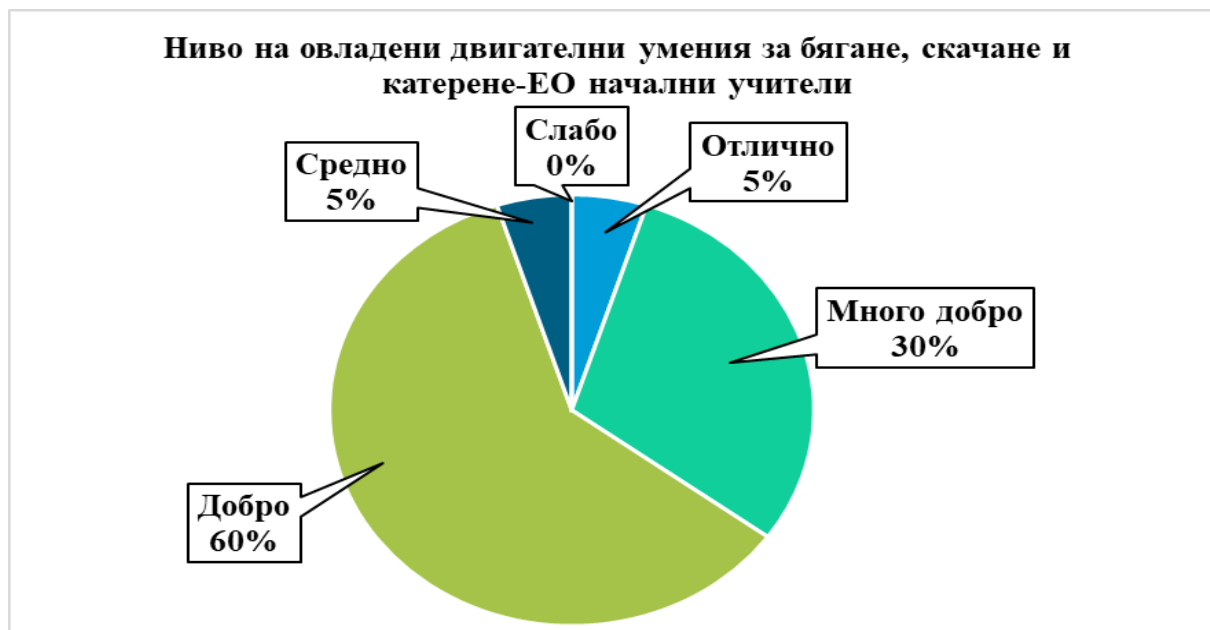
Фигура 4

От данните се вижда, че според детските и начални учители в края на предучилищна възраст по-голямата част от децата имат изградени двигателни умения с организационен характер. От своя страна това означава, че децата познават основните и второстепенни посоки на движение, основните положения и движения на тялото и частите му, команди, поздравя и пр. Също така, като негативна тенденция тук може да се посочи, че много малък процент (само 5%) от децата в края на предучилищна възраст попадат в диапазона „Отлична оценка“ относно нивото на овладените организационни умения. В тази връзка трябва да се подчертае, че именно тези умения подпомагат ефективното взаимодействие между субектите (учител-ученик) в хода на учебния процес по физическо възпитание и спорт. Като цяло може да се каже, че има значително припокриване в експертните оценки на детските и начални учители относно нивото на овладените от децата двигателни умения за строяване и престрояване.

На фиг.5 и фиг.6 са онагледени експертните оценки относно нивото на овладените локомоторни двигателни умения от децата в рамките на предучилищния период.



Фигура 5

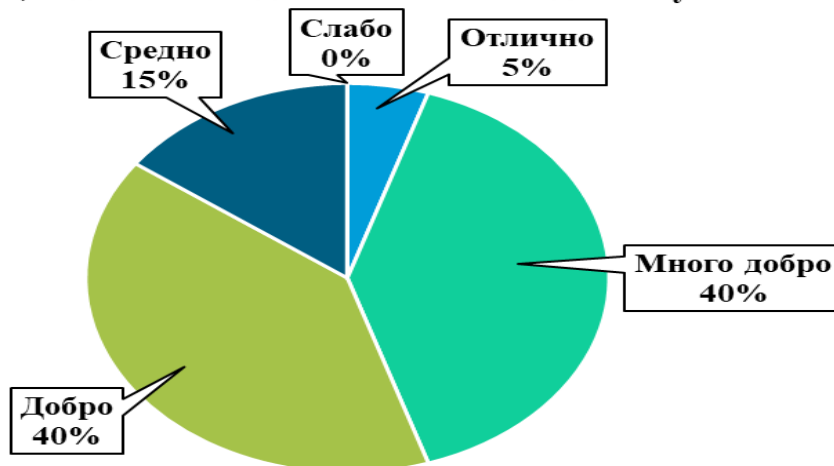


Фигура 6

От данните се вижда, че голям процент от децата в края на предучилищния период показват добро ниво на владеење на двигателните умения за бягане, скачане, катерене. Отново се наблюдава, по мнение на анкетираните учители, твърде нисък процент на децата, които в края на предучилищния и началото на училищния период демонстрират отлично ниво на изпълнение на естествено-приложните двигателни действия с локомоторен характер. От спортно-педагогическа гледна точка естествено-приложните двигателни действия са генетично обусловени в тяхното развитие. За да се изпълняват от децата не изискват разучаване – особено естествените локомоторни движения, но за правилното им развитие в онтогенезата е необходимо да се създават условия – активна двигателна дейност. По този начин се усъвършенства естествената моторика и се осъществява комплексно развитие на физическата кондиция на децата и малките ученици. Като цяло и по този компонент от постиганите образователни резултати в рамките на предучилищното физическо възпитание се наблюдава значително близка експертна оценка дадена от анкетираните детски и начални учители.

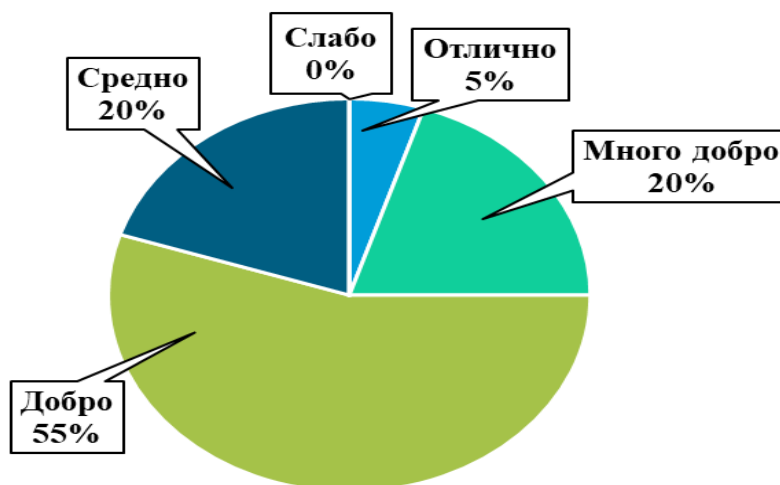
На фиг.7 и фиг.8 са онагледени експертните оценки относно нивото на овладените двигателни умения от децата за манипулации с уреди в рамките на предучилищния период.

Ниво на овладени двигателни умения за хвърляне, ловене, подаване и водене на топка-ЕО детски учители



Фигура 7

Ниво на овладени двигателни умения за хвърляне, ловене, подаване и водене на топка-ЕО начални учители

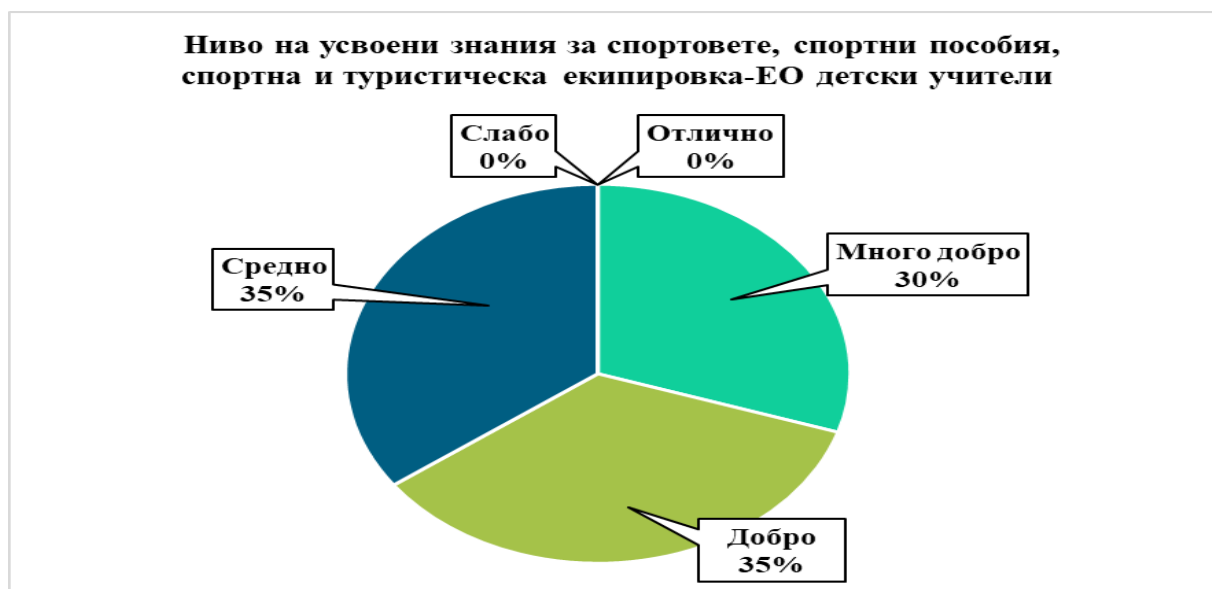


Фигура 8

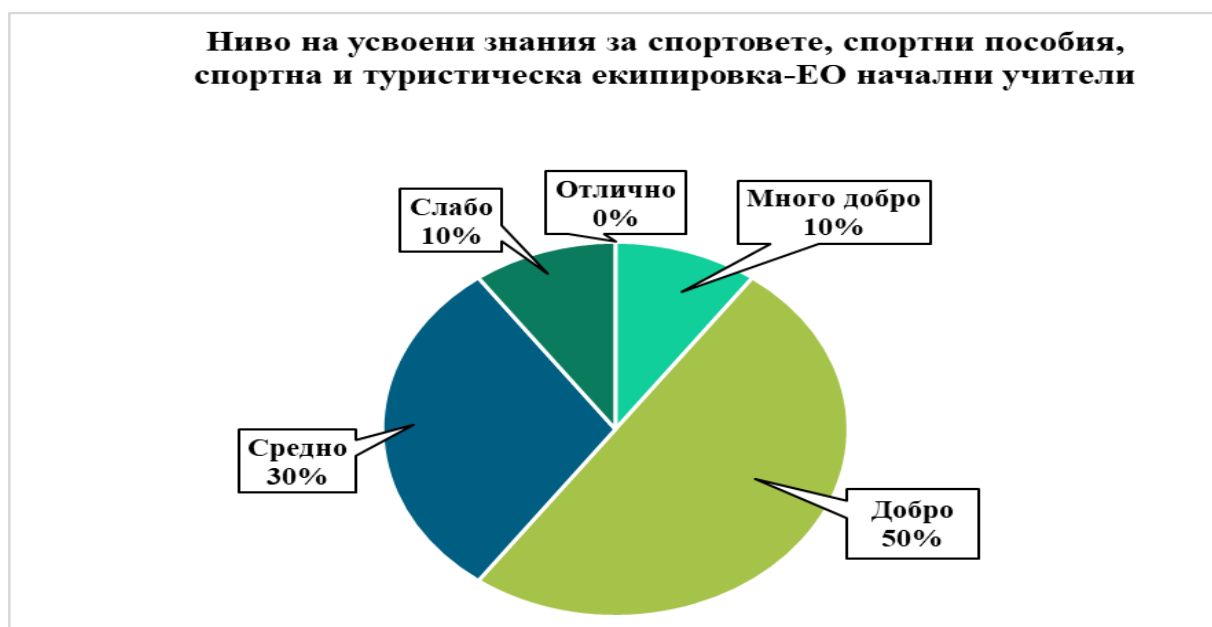
От данните се вижда, че детските учители с равен процент (40%) оценяват двигателните умения на децата за манипулация с уреди като „добри“ и „много добри“. При началните учители се забелязва значителен превес на оценката „добро ниво“ по отношение на двигателните умения на децата за търкаляне, ловене, подаване и водене на топка. Сумарно, както по мнение на детските учители, така и по преценка на началните учители, значителен дял от децата в края на предучилищния период са овладели горепосочените естествено-приложни двигателни действия на

едно задоволително равнище. Също така тук отново се наблюдава негативната тенденция, а именно най-нисък процент на тези деца, и при двете експертни оценки, които демонстрират отлично ниво на двигателните умения за манипулация с уреди.

На фиг.9 и фиг.10 са представени експертните оценки относно нивото на усвоените от децата спортни знания в рамките на предучилищния период.



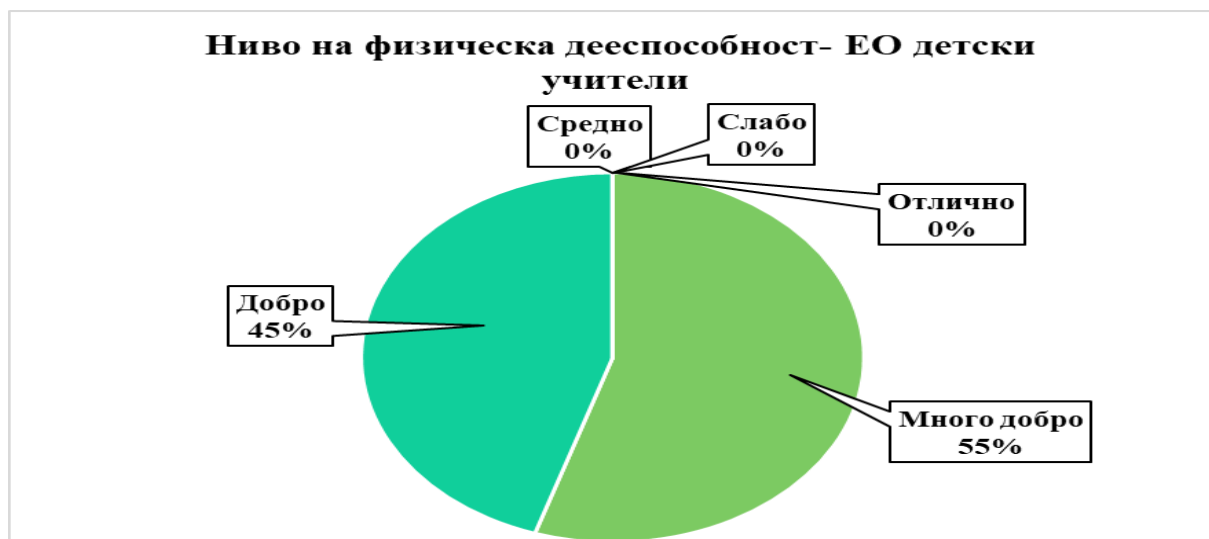
Фигура 9



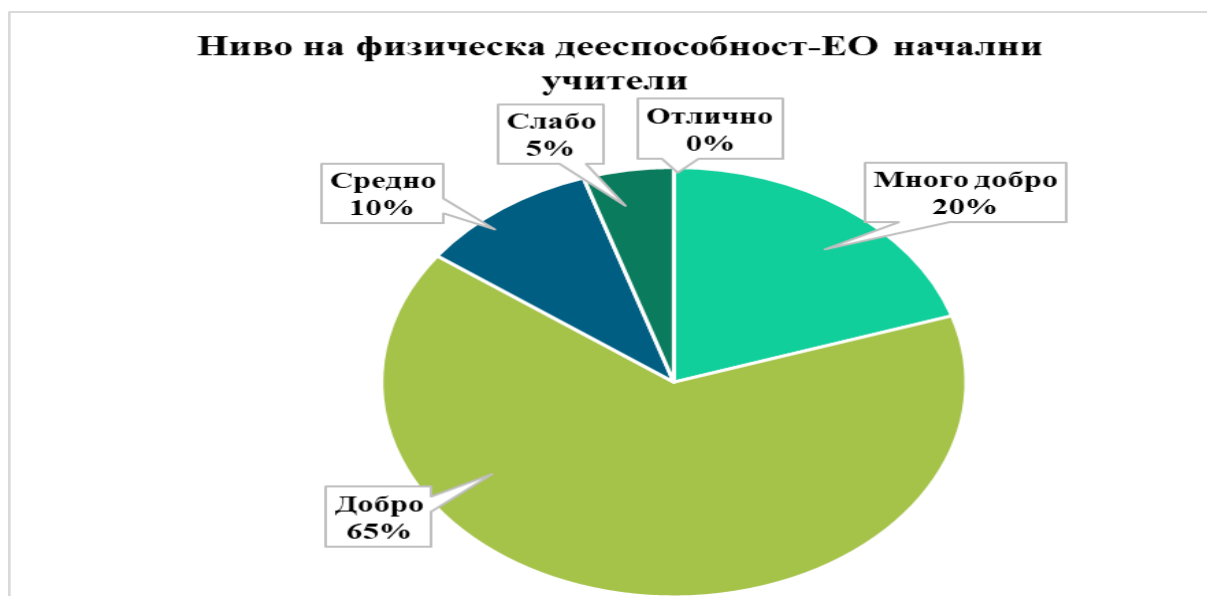
Фигура 10

От данните става ясно, че за анкетираните детски и начални учители усвоените от децата спортни знания са предимно на „добро“ и „средно“ ниво. Сериозната разлика в двете експертни оценки е по отношение на процента „слабо ниво“. Според началните учители 10% от децата в края на предучилищния и началото на училищния период не са овладели необходимите знания за спортовете, спортни пособия и туристическа екипировка залегнали в ДОС за предучилищната подготовка. От своя страна детските учители са на мнение, че нито едно от подготвяните от тях деца не попада в диапазона „слаба“ оценка по този показател. В този контекст е важно да се отбележи, че знанията оформят ориентировъчната основа на усвояваните двигателни действия. Чрез тях се постига съзнателното и осмислено усвояване на двигателните умения и навици. Усвояването на определен обем от знания е база и за изграждане на познавателен интерес, за това в обучението по физическо възпитание трябва да се съчетава познавателната с двигателната активност на занимаващите се.

На фиг.11 и фиг.12 са представени експертните оценки относно нивото на физическата дееспособност на децата в края на предучилищния и началото на училищния период.



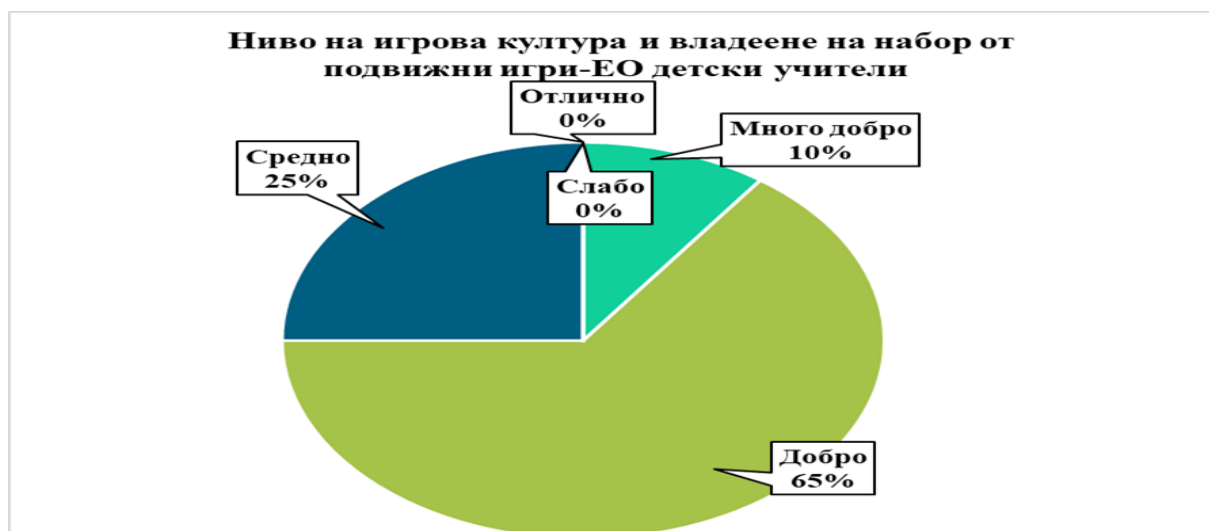
Фигура 11



Фигура 12

От резултатите се вижда ясното разминаване в дадените експертни оценки по показателя физическа дееспособност. Анкетираните детски учители дават предимно „много добра“ оценка на нивото на развитие на двигателните качества на децата от четвърта подготвителна група. За началните учители физическата дееспособност на децата постъпващи в 1 клас е предимно на едно „добро“ ниво. Според тях също част от тези деца попадат и в диапазона „средно“ и „слабо“ ниво по този показател. Разминаването в експертните оценки може да се дължи и на факта, че в детската градина липсва като цяло системен контрол по отношение достигнато ниво на физическата дееспособност на децата. Също така понякога двигателните тестове, които се използват в детската градина, както и норматива за оценка, са различни от утвърдените за 6-7 годишна възраст.

На фиг.13 и фиг.14 са представени експертните оценки относно нивото на игрова култура на децата в края на предучилищния и началото на училищния период.



Фигура 13

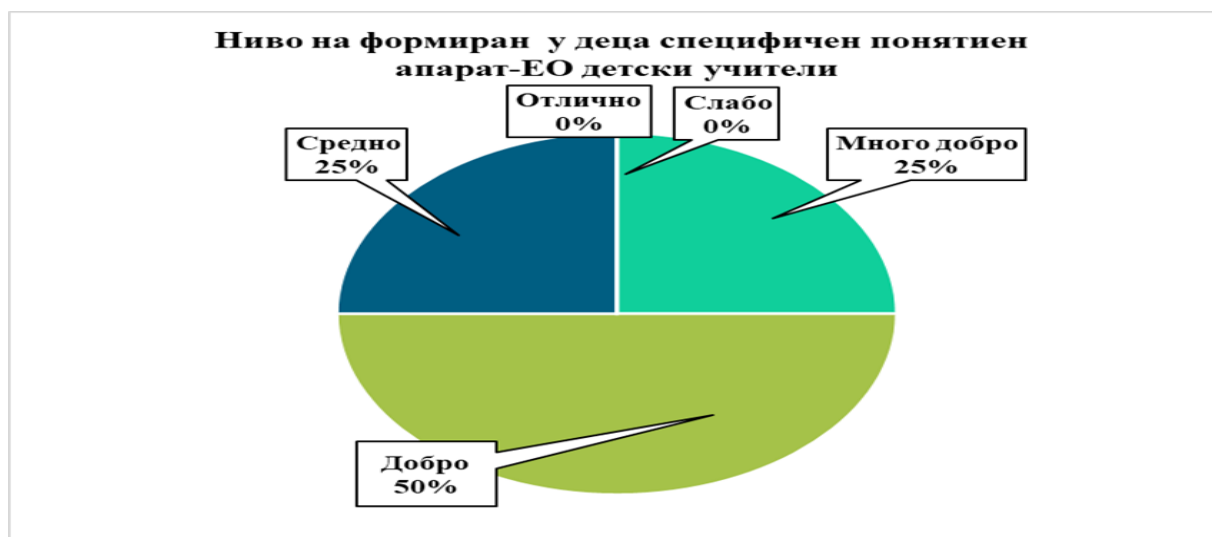


Фигура 14

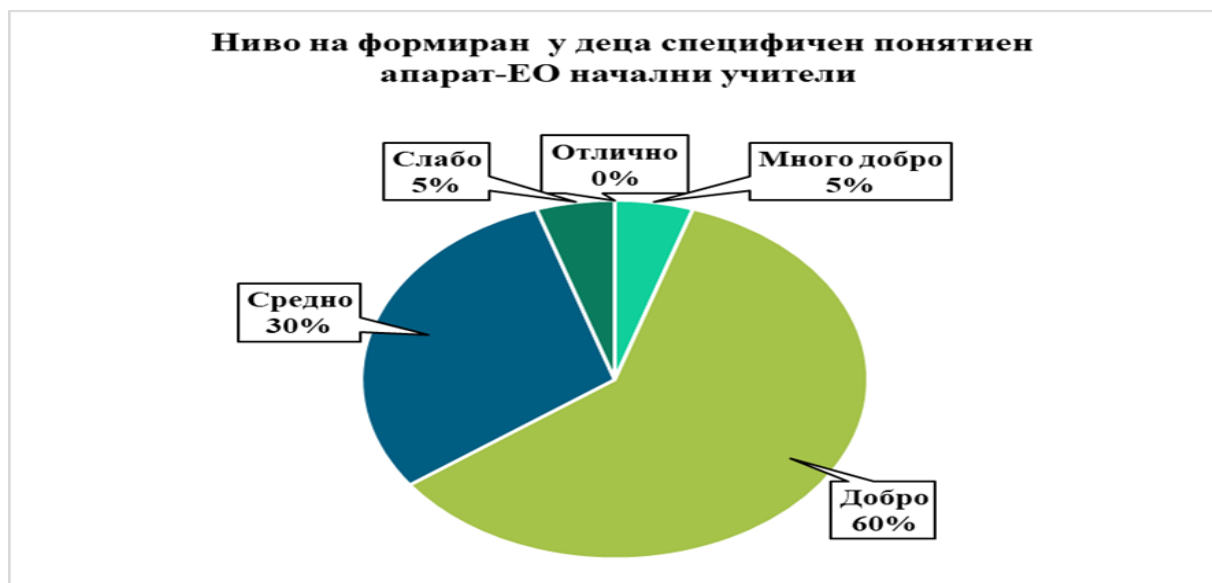
Данните показват абсолютно припокриване на експертните оценки дадени от детските и начални учители. Като детските, така и началните учители дават „добра“ оценка на нивото на игрова култура и овладените от децата набор от подвижни игри. Тази експертна оценка на анкетираните учители е очаквана, тъй като в детската градина играта е основно средство, метод и форма на обучение. Същевременно изненадва факта, че както при детските учители, така и при началните липсва „отлична оценка“ по отношение на показателя „игрови умения“ при 6-7 годишните деца.

Друг важен момент тук е, че нито един от анкетираните учители не дава „слаба оценка“ по отношение на игровата култура на децата.

На фиг.15 и фиг.16 са представени експертните оценки относно нивото на формиран у децата специфичен понятиен апарат в края на предучилищния и началото на училищния период.



Фигура 15



Фигура 16



Отново както при детските, така и при началните учители преобладава „добра оценка“ по отношение нивото на овладените специфични термини и понятия от 6-7 годишните деца. Същевременно при детските учители се наблюдава по-висок процент (25%) на „много добра“ оценка по този показател, в сравнение с началните учители, където той е само 5%. Друга съществена разлика в експертните оценки на анкетираните учители е, че при детските педагози липсва „слаба оценка“ по този показател в сравнение с началните учители, според които в този диапазон попадат 5% от децата в началото на училищния период.

Изводи

Относно готовността на децата за ефективно обучение по предмета „Физическо възпитание и спорт“ в 1-ви клас, базирана на експертната оценка на детските и начални учители, може да се констатира следното:

- Както детските, така и началните учители дават предимно „добра оценка“ относно нивото на овладените от 6-7 годишните деца организационни умения;
- По отношение нивото на овладяване на естествено-приложните двигателни действия в двете им разновидности- локомоторни двигателни умения и двигателни умения за манипулация с уреди, също преобладава „добра оценка“ от страна на учителите;
- По-ниска оценка се дава от страна на учителите по отношение на нивото на усвоените от децата специфични знания в края на предучилищния и началото на училищния период. Това означава, че този компонент от подготовката по физическо възпитание в детската градина изостава в хода на двигателното обучение;
- Налице е разминаване в дадените експертни оценки от детските и началните учители по показателя физическа дееспособност. Детските учители дават предимно „много добра“ оценка на нивото на развитие на двигателните качества на децата от четвърта подготвителна група, докато за началните учители физическата дееспособност на децата постъпващи в 1 клас е предимно на едно „добро“ ниво.
- Анкетираните учители дават единодушно „добра оценка“ относно нивото на игрова култура на децата в предучилищна възраст;
- По отношение нивото на формиран специфичен понятиен апарат при децата от предучилищна възраст, анкетираните учители дават предимно „добра оценка“.

В заключение може да се каже, че като цяло има методически пропуски в подготовката на децата по физическо възпитание в детската градина, но обобщено може да се даде добра комплексна



оценка относно готовността на децата за ефективно обучение по физическо възпитание и спорт в 1 клас.

Използвана литература:

Глушкова, М. (2004). Двигателна обучаемост на децата от предучилищна възраст, Благоевград

Докова, Н., (2017) Образователните функции на физическото възпитание, Благоевград

Кадийски, Ив., К. Костов, М. Глушкова и кол., (1992) Теория и методика на физическото възпитание, Благоевград

Кинов, Ст. (2010). Двигателната активност сред подрастващите-основен фактор в системата на общественото здраве, Сб. „Докторантите в диалог с науката“, Благоевград, 55-60

НАРЕДБА № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование Обн. - ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г.



ОБСЪЖДАНА ТЕМАТИКА ПО ВРЕМЕ НА СУПЕРВИЗИОННИЯ ПРОЦЕС В СОЦИАЛНИТЕ УСЛУГИ

Силвия Митева^a

^a South-West University “Neofit Rilski”, Bulgaria, simil@swu.bg

ABSTRACT

This article presents the results from the thematic flow of the supervision process in social services in Bulgaria. 653 social service employees were surveyed. According to them, during supervision, the most frequently discussed topics are individual casework, teamwork, social problems, work ethics, work tasks, linking theory with practice in work, personal development and performance at work. The least frequently discussed topics are Spiritual and religious, trainers and job placement. Identifying the topics for supervision ensures the effective flow of the supervision process, and this is best done through open communication and meaningful dialogue on all topics.

KEYWORDS: supervision, topics, supervision sessions, social service;

Въведение

Супервизията в социалните услуги осигурява професионална подкрепа и развитие на специалистите, работещи с уязвими групи. Тя служи като механизъм за подобряване качеството на предлаганите услуги и укрепване емоционалната устойчивост на служителите, както и гарантира етично и професионално изпълнение на техните задължения към ползвателите на услугата и ръководството. В България супервизията постепенно заема своето място като ключов компонент в управлението и предоставянето на социални услуги, за да придобие задължителен характер с приемането на Наредбата за качеството на социалните услуги през 2022 г.

В основата си супервизията не е просто надзор, но и насърчаване на растежа, подобряване на уменията и създаване на култура на непрекъснато усъвършенстване.

В статията се разглеждат различните аспекти на супервизията в социалните услуги, като се проследяват отделните ключови теми, които се обсъждат по време на супервизионните сесии.

Материали и методи



Проведено е онлайн изследване с модифициран въпросник за съдържанието на супервизията на Crisp и Cooper (1998). Изследвани са 653 служители в социални услуги от цялата страна. Направен е анализ на данните със Статистически пакет за социални науки и е изведено честотното разпределение на обсъждането на различните теми от въпросника по време на супервизионните сесии.

Резултати и анализ

Резултатите от изследването са представени в таблици.

Данните от Таблица 1. показват, че темата за екипната работа се обсъжда доста често по време на супервизия. Екипната работа е съществен елемент в социалната работа, затова следва да бъде дискутирана и насърчавана.

Таблица 1. Честотно разпределение на обсъждане на Екипна работа

Екипна работа	Брой	Процент
никога	20	3,1
понякога	95	14,5
често	193	29,6
много често	165	25,3
винаги	180	27,6
Общо	653	100

Супервизията в социалната работа, трябва да се прилага внимателно, да бъде като коректив, а не като наказание. Според по-голяма част от изследваните лица представянето в работата е често обсъждана тема.

Таблица 2. Честотно разпределение на обсъждане на представянето в работата на супервизираните

Представянето в работата	Брой	Процент
никога	52	8,0
понякога	151	23,1
често	219	33,5
много често	116	17,8
винаги	115	17,6
Общо	653	100,0



Обсъждането на структурата на сесията също се е една от честите теми в супервизията. Супервизионната сесия трябва да бъде време за открита рефлексия, в която обучаващият улеснява пътуването на супервизирания през цикъла на обучение, докато се обработят преживяванията, възникнали по време на работа (Beddoe, L., 2000)

Таблица 3. Честотно разпределение на обсъждане на структурата на сесията за супервизия

Структурата на сесията	Брой	Процент
никога	64	9,8
понякога	168	25,7
често	205	31,4
много често	105	16,1
винаги	111	17,0
Общо	653	100,0

По-рядко според изследваните лица в супервизията се обсъждат ценности, вярвания и културни практики.

Таблица 4. Честотно разпределение на обсъждане на Ценности, вярвания и културни практики по време на супервизиите

Ценности, вярвания и културни практики	Брой	Процент
никога	101	15,5
понякога	165	25,3
често	176	27,0
много често	125	19,1
винаги	86	13,2
Общо	653	100,0

Едно от основните задължения на супервизията е да подпомага професионалното развитие на супервизирания (Whaley & Davis, 2007; Митева, 2024 а). По време на супервизиите професионалното развитие се обсъжда в средна степен.



Таблица 5. Честотно разпределение на обсъждане на Професионалното развитие на супервизираните

Професионално развитие	Брой	Процент
никога	72	11,0
понякога	198	30,3
често	197	30,2
много често	116	17,8
винаги	70	10,7
Общо	653	100,0

Разглеждането на въпросът за „желанието за работа“ може да доведе до повишаване мотивацията на работещите в социални услуги, както и да позволи да бъдат изведени основните демотивиращи фактори.

Таблица 6. Честотно разпределение на обсъждане на Желанието за работа на длъжността, която заемат супервизираните

Желание за работа на длъжността, която заемат	Брой	Процент
никога	78	11,9
понякога	172	26,3
често	210	32,2
много често	99	15,2
винаги	94	14,4
Общо	653	100,0

Обсъждането на работните задачи по време на супервизия също е доста срещана тема. Тяхното дискутиране може да провокира намиране на нетрадиционни решения по комплицирани случаи.

Таблица 7. Честотно разпределение на обсъждане на Работните задачи със супервизираните

Работни задачи	Брой	Процент
никога	41	6,3



понякога	153	23,4
често	224	34,3
много често	112	17,2
винаги	123	18,8
Общо	653	100,0

Като особено значими се очертават практическите умения на работещите в сферата на социалните дейности., което все по-често налага поставянето им на дневен ред по време на супервизия.

Таблица 8. Честотно разпределение на обсъждане на Практически умения на супервизираните

Практически умения	Брой	Процент
Никога	45	6,9
Понякога	176	27,0
Често	220	33,7
много често	123	18,8
Винаги	89	13,6
Общо	653	100,0

В хода на супервизията се поставя умерен фокус на свързването между теория и практика, сочат резултатите от проведеното сред социални работници изследване. Основна задача, която се поставя е прилагане на наученото. Повечето изследвани лица споделят, че по време на супервизия се получава препратка от теоретични знания към придобиване на практически умения.

Таблица 9. Честотно разпределение на обсъждане на свързване на теорията с практиката в работата на супервизираните

Успехи и провали	Брой	Процент
Никога	44	6,7
Понякога	146	22,4
Често	221	33,8
много често	136	20,8
Винаги	106	16,2
Общо	653	100,0



Обсъждането на социални проблеми все по-често е предмет на супервизионните сесии. Само 6,1 % споделят, че никога не са обсъждали социални проблеми по време на супервизия.

Таблица 10. Честотно разпределение на обсъждане на Социални проблеми на супервизираните

Социални проблеми	Брой	Процент
Никога	40	6,1
Понякога	113	17,3
Често	239	36,6
много често	133	20,4
Винаги	128	19,6
Общо	653	100,0

Етичните въпроси са друга често обсъждана по време на супервизия тема. Според Milne (2009) засягането на етични въпроси по време на супервизия повишава самосъзнанието и културната компетентност на супервизираните и спомага за намаляване на стереотипите и предразсъдъците. В супервизията могат да се обсъждат: етични решения относно ограниченията на правата на клиентите за поверителност, проблеми с границите и двойни взаимоотношения, информирано съгласие, конфликти на интереси, използване на техники, документация и прекратяване на услуги, етични решения относно спазването на някои закони и разпоредби, измамни практики и разпределяне на ограничени ресурси (O'Donoghue et al., 2021). Всички членове на екипа трябва да са запознати със законовите ограничения за практикуване, историята на институцията, мисията на организацията и стандартите за професионална етика (Janosik et al., 2004). Когато се спазват етичните стандарти ефектът от супервизията може да се усети на няколко нива: в отношенията с ползвателите на социалните услуги, в отношенията с екипа, в отношенията с ръководството (Митева, 2024) и в усещането за благополучие на служителите.

Таблица 11. Честотно разпределение на обсъждане на Етика в работата на супервизираните

Етика в работата	Брой	Процент
Никога	38	5,8
Понякога	139	21,3
Често	231	35,4



много често	137	21,0
Винаги	108	16,5
Общо	653	100,0

Най-често по време на супервизия се обсъжда работата по отделни случаи. Обсъждането на казуси е градивният елемент на супервизионните отношения. Когато обучаемите започват практика, акцентът в супервизията трябва да се основава на знанията, необходими за извършване на работата. Там, където обучаемите (и помагащите) са по-опитни, дискусията по казус може да се развие в критична дискусия, изследване на теорията и практическите аспекти на супервизията.

Таблица 12. Честотно разпределение на обсъждане на Работа по отделни случаи на супервизираните

Работа по отделни случаи	Брой	Процент
Никога	28	4,3
Понякога	91	13,9
Често	193	29,6
много често	155	23,7
Винаги	186	28,5
Общо	653	100,0

Подходът към супервизията, който се основава на личните силни страни на супервизираните подобрява процеса на обучение и води до повишена компетентност и самоефективност (Falender & Shafranske, 2004). Според честотното разпределение на отговорите на изследваните лица обсъждането на личностното развитие по време на супервизия е застъпено в много голяма степен, което е добра перспектива за супервизираните служители в социалните услуги.

Таблица 13. Честотно разпределение на обсъждане на Личностно развитие на супервизираните

Личностно развитие	Брой	Процент
никога	70	10,7
понякога	125	19,1
често	210	32,2
много често	139	21,3
винаги	109	16,7
Общо	653	100,0



Сравнително по-малко се обсъждат силните и слабите страни на супервизираните. Супервизорът трябва да познава какви са нуждите на супервизираните, тяхните силни страни и ресурси за справяне, често се налага да разпознава и защитното поведение на супервизираните (Stoltenberg, 1981).

Таблица 14. Честотно разпределение на обсъждане на Силни и слаби страни на супервизираните

Силни и слаби страни	Брой	Процент
никога	71	10,9
понякога	195	29,9
често	190	29,1
много често	98	15,0
Винаги	99	15,2
Общо	653	100,0

Административните въпроси са застъпени умерено по време на супервизия на социални работници в България, както показват данните от проучването. Административните въпроси често са свързани с по-добро изпълнение на работните задачи, мотивация в работата и климат на работното място,

Таблица 15. Честотно разпределение на обсъждане на Административни въпроси по време на супервизия

Административни въпроси	Брой	Процент
никога	80	12,3
понякога	182	27,9
често	194	29,7
много често	108	16,5
винаги	89	13,6
Общо	653	100,0

Данните от изследването показват тенденция супервизираните да обсъждат своите потребности и очаквания от обучението със супервизора, което е предпоставка за ефективност на супервизията.



Таблица 16. Честотно разпределение на обсъждането на Обучение и потребности от обучение на супервизираните

Обучение и потребности от обучение	Брой	Процент
никога	59	9,0
понякога	185	28,3
често	191	29,2
много често	103	15,8
винаги	115	17,6
Общо	653	100,0

По данни от настоящето изследване най-голям дял от респондентите попадат в категориите често 27,9% и понякога 27,0% което показва, че темата за лидерството е сравнително често част от дискусиите между супервизора и супервизираните.

Таблица 17. Честотно разпределение на обсъждане на Лидерството със супервизираните

Лидерство	Брой	Процент
никога	89	13,6
понякога	176	27,0
често	182	27,9
много често	129	19,8
винаги	77	11,8
Общо	653	100,0

Данните от представени в таблица 18, показват, че обсъждането на назначаването на работа не е честа тема по време на супервизиите. Тази тема, вероятно се обсъжда в началото, с назначаването на работа и с времето и натрупването на практикатически опит губи своята актуалност.

Таблица 18. Честотно разпределение на обсъждане на Назначаването на работа със супервизираните

Назначаването на работа	Брой	Процент
никога	172	26,3



понякога	192	29,4
често	139	21,3
много често	83	12,7
винаги	67	10,3
Общо	653	100,0

Данните от настоящето изследване показват тенденция да не се обсъжда предишен опит от супервизия. За супервизора би било полезно да знае какво са харесвали и от какво не са били доволни супервизираните лица. Обсъждането на предишни участия в супервизии и обучения се препоръчва, така супервизора би могъл да се учи от опита или грешките на предишния супервизор, ще разбере повече за очакванията от супервизията, съответно ще може по-добре да отговори на потребностите на супервизираните.

Таблица 19. Честотно разпределение на обсъждане на Обучители в супервизиите

Обучители	Брой	Процент
никога	228	34,9
понякога	233	35,7
често	105	16,1
много често	46	7,0
винаги	41	6,3
Общо	653	100,0

Супервизията отваря защитено пространство, за да може да се обсъждат всякакви теми, проблеми и пречки в работата. Обсъждането на неудобни теми обикновено по-рядко се случва по време на първите сесии. Трябва да има добре изградена връзка на доверие между супервизор и супервизиран. Данните сочат, че 13,6% никога не са обсъждали неудобни теми, при 27% се е случвало понякога. Все пак преобладават изследваните лица, които са обсъждали неудобни теми често 27,9%, много често 19,8% и винаги 11,8% по време на супервизия.

Таблица 20. Честотно разпределение на обсъждане на неудобни теми със супервизираните

Помощ за разговори на неудобни теми	Брой	Процент
-------------------------------------	------	---------



никога	89	13,6
понякога	176	27,0
често	182	27,9
много често	129	19,8
винаги	77	11,8
Общо	653	100,0

Духовността става актуална тема. Напоследък се свързва с работното място, подобно на супервизията, започва с въпроси и търсене на истината и неизбежно води до въпроси. И в духовността подобно на супервизията се търсят връзки и свързаност. (Thorne 1998). В социалните услуги в България обсъждането на духовни теми не е добре интегрирано в супервизията. Данните показват, че 44,6% никога не обсъждат духовни и религиозни теми, 29,9% само по някога, едва 14,5% често и само 4,6% винаги.

Таблица 21. Честотно разпределение на обсъждане на Духовни и религиозни теми със супервизираните

Духовни и религиозни теми	Брой	Процент
никога	291	44,6
понякога	195	29,9
често	95	14,5
много често	42	6,4
винаги	30	4,6
Общо	653	100,0

Заклучение

Представените резултати от обсъжданите теми по време на супервизионните сесии в социалните услуги в България показва, че най-често се обсъжда: работата по отделни случаи, след тях екипна работа, социални проблеми, етика в работата, работните задачи, свързване на теорията с практиката в работата, личностно развитие и представяне в работата. Най-малко се обсъждат духовни и религиозни теми, обучителните и назначаването на работа. Идентифицирането на темите за супервизия е полезно, както за супервизираните, така и за супервизорите, за да могат да се включват в програмите за супервизия и да се гарантира ефективно протичане на супервизионния



процес, а това става най-добре чрез открита комуникация и смислен диалог по всички теми. Друго авторско изследване (Miteva, 2024 а), извежда значими корелации между ефективността на супервизията и обсъжданите теми в супервизионните сесии. Според Chiller и Crisp (2012), ефективната супервизия е фактор, който може да улесни задържането на социалния работник на работа, да подобри изпълнението на работните задачи и да повиши усещането за благополучие.

Използвана литература:

- Митева, С. (2024а). Супервизия и професионално развитие на социалните работници. *Knowledge – International Journal* Vol.67.
- Митева, С., (2024b). Супервизия и етика. *Knowledge – International Journal* Vol.66. 1, 149 - 154
- Наредба за качество на социалните услуги. Държавен вестник, бр. 48 от 2022 г.
- Beddoe, L. (2000). The supervisory relationship. In L. Cooper & L. Briggs (Eds.), *Fieldwork in the Human Services* (pp. 41–54). Sydney: Allen & Unwin.
- Chiller, P., & Crisp, B. R. (2012). Professional Supervision: A Workforce Retention Strategy for Social Work? *Australian Social Work*, 65(2), 232–242.
- Crisp, R., & Cooper, L. (1998). The Content of Supervision Scale. *Journal of Teaching in Social Work*, 17(1-2), 201-211. https://doi.org/10.1300/J067v17n01_14
- Falender, C. A., & Shafranske, E. P. (2004). Clinical supervision: A competency-based approach. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10806-000>
- Janosik, S., Creamer, D., Hirt, J., Winston, R., Saunders, S., & Cooper, D. (2004). *Supervising new professionals in student affairs*. Routledge.
- Miteva, S., (2024). Effectiveness of supervision in health and social services. *Bulgarian journal of public health, Vol. 16, № 4*
- O'Donoghue, K. B. (2014). Towards an Interactional Map of the Supervision Session: An Exploration of Supervisees and Supervisors Experiences. *Practice*, 26(1), 53–70. <https://doi.org/10.1080/09503153.2013.869581>
- Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: *The counselor complexity model*. *Journal of counseling Psychology*, 28(1), 59.
- Thorne, B. (1998) Spiritual responsibility in a secular profession. In I. Horton and V. Varma (eds) *The Needs of Counsellors and Psychotherapists*. London: Sage.



ДИНАМИКА В ОСИНОВИТЕЛНИ СЕМЕЙСТВА С НАГЛАСИ КЪМ ОТХВЪРЛЯНЕ НА ДЕТЕТО И ПРЕКРАТЯВАНЕ НА ОСИНОВЯВАНЕТО

Петя Яначкова

задочен докторант, програма „Организация и управление на социалните дейности“

Югозападен университет „Неофит Рилски“ Благоевград, България

научен ръководител: проф. д-р Васка Станчева – Попкостадинова

РЕЗЮМЕ

Осиновителната тема във всичките ѝ аспекти, е обект на мултидисциплинарен интерес: специалисти от много области участват в процеса преди и след влизането на осиновеното дете в семейството.

Осиновителният процес е сложен, особено в частта следосиновителна адаптация. Обективни трудности, опосредствани от специфични за осиновяването трудни психо емоционални състояния/ситуации, често стават причина за неудовлетворение и разочарование от самото осиновяване. Когато следосиновителната адаптация се окаже несполучлива */проблемите с отхвърлянето на дете стават ясно видими, шансовете то да остане част от новото си семейство често са под критичния минимум/*, често семейното решение е прекратяване на осиновяването.

Изисквания за конфиденциалност, спазване на етични принципи, силно ограниченият достъп до осиновители и осиновени, правят осиновителната тема трудна за изследователска работа, поради което масово не е обстойно изследвана.

Текстът има за задача, въз основа на анализ на директни наблюдения върху проблема в практиката, на фона на съществуващата социална и правна уредба, в контекста на помагащите професии да се направи опит за изясняване и обогатяване знанието по темата.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: мотивация за осиновяване, очаквания към осиновеното дете, репродуктивен траур, емоционална болка, родителски стрес, прекратяване на осиновяването, нормативна уредба



DYNAMICS IN ADOPTIVE FAMILIES WITH ATTITUDES TOWARDS CHILD REJECTION AND TERMINATION OF ADOPTION

Petya Yanachkova

South-west University „Neofit Rilski“, Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

The topic of adoption in all its aspects is an object of multidisciplinary interest: specialists from many fields are involved in the process before and after the adoption child enters the family.

The adoption process is complex, especially the post-adoption part. Objective difficulties, mediated by adoption-specific difficult psycho-emotional states/situations, often become the cause of dissatisfaction and disappointment with the adoption itself. When post-adoption adaptation turns out to be unsuccessful */problems with rejection of a child become clearly visible, the chances of him remaining part of his new family are often below the critical minimum/*, often the family decision is to terminate the adoption.

Confidentiality requirements, compliance with ethical principles, highly restricted access to adoptive parents and adoptees, make the topic of adoption difficult for research work, which is why it has not been extensively studied en masse.

The task of the text, based on an analysis of direct observations of the problem in practice, against the background of the existing social and legal framework, in the context of the helping professions, is to make an attempt to clarify and enrich the knowledge on the subject.

KEYWORDS: motivation for adoption, expectations of the adopted child, reproductive bereavement, emotional pain, parental stress, termination of adoption, regulatory framework

Въведение

В България е напълно законно да бъде осъществено осиновяване на дете, след което осиновяването да бъде прекратено. Предвид уязвимостта на страните, пряко участващи в осиновителния процес, юристите коментират наложителната нужда от дискусия по две големи групи проблемни въпроси: нагласи и основания за прекратяване на осиновяването, тяхното задълбочаване, правните им характеристики и правните последици от това. Хуманитарно ориентираните специалисти се фокусират върху превенция на проблема отхвърляне на детето, търсейки постфактум отговори в изначално неизследвана мотивация за осиновяване, липса на



родителски ресурс, недостатъчна зрялост, неустойчивост на трудности при кандидат-осиновителите.

Не са малко усилията, които се правят за обсъждане несъвършенствата в административната рамка с цел да се избегнат несполучливите осиновявания. Въпреки това, нормативната, поднормативната база и политиките за закрила в национално осиновяване, са все още в процес на доразвиване, коригиране на грешки и утвърждаване на добри практики. Наблюденията показват липса на ясни критерии за ниво на служебна експертиза при проучването на кандидатите за осиновители в дълбочина, липсва регламент за специализирано обгрижване на процеса по време на първите срещи с детето; процесът е накъсан, по норматив не е предвидено придружаване, фасилитиране, експертно консултиране и подкрепа при вземане на решението за осиновяване. Предвиденото задължително следосиновително проследяване от страна на социалните служби по Закрила на детето не е в състояние да компенсира ако са допуснати грешки в процеса преди осиновяването и случаите на провали след приключила съдебна процедура зачестяват в практиката.

Основна цел и смисъл на осиновяването

Ползата от събитието, наречено осиновяване, е двустранна: на децата социални случаи, лишени от семейство се осигурява родителска грижа, а на семейството без деца - се дава възможност да приеме дете, родено от някой друг и да се реализира в родителстването. Историята на българското семейство показва, че открай време обществото „регутира“ грижата за дете, останало без родители; проявява чувствителност като спонтанно търси начини да помогне на семейства, лишени от възможността да станат биологични родители. Нарушаването на жизнения цикъл за продължаване на рода е подтиквало хората от различните епохи към такива решения като начин за възстановяване на равновесието. Естествено и логично се е считало, че на детето без родители е нужно семейство, а на бездетното семейство е нужно дете (*Тодорова, И. 2022*). В българската културна традиция осиновяването „създава“ на детето минало, като го свързва с род, постановява задълженията и правата му към обкръжаващите го хора, т.е. тази връзка освен че обезпечава грижата, осигурява приемането на детето като пълноправен член, в обществото и в живота, като по този начин едновременно се осигурява родителска грижа и семейна среда за отглеждане на детето и се удовлетворява естественият стремеж на човека към майчинство и бащинство (*Цанева, Е. 2008*).



Процесът на осиновяване

Процесът е дълъг и сложен, целта е да се съчетаят двустранно интересите на двете пряко заинтересовани страни. Но осиновяването е процес, който освен правен акт, намесва твърде лични причини, мотиви, емоционални дилеми - строго индивидуални за всяко семейство. Официалната дефиниция за пълното осиновяване е: публичен акт, който по юридически път узаконява връзката между родител и дете, по подобие на биологичната с всички произтичащи от това последици; основното социално и правно предназначение на осиновяването е обезпечаването на родителските грижи над детето, постоянна семейна среда и индивидуална грижа за неговото отглеждане и възпитание.

Съвременното разбиране в интерес на детето е през осиновителната кауза, да се търси подходящо семейство за детето, вместо обратното: подходящо дете за семейството. Динамиката в осиновителното семейство е специфична. Осиновителният процес протича нееднакво и нетипично и би било грешка субективността на психологическото протичане на този акт да бъде игнорирана. Емоционалното преживяване на родителската страна, която следва да приеме детето е деликатен момент, постигането на баланс не е лесна задача. Процесът на емоционално свързване е крехък: осиновяването може да бъде сполучливо и да се получи симбиоза, като ползата е двустранна: на осиновеното дете се дава възможност да има корен, а на корена */осиновителното семейство/* възможност да даде плодове и да се развива. Възможно е обаче да се стигне до отхвърляне и неприемане, поради което обгрижването на цялото семейство в процеса на адаптация, следва да е навременно и адекватно, подходът на професионалистите към целия семеен контекст следва да се предоставя с много разбиране към трудностите, които всички в семейството изпитват.

Българското осиновително семейство от 21 век.

Да се фокусираме върху профилът на съвременното българско осиновително семейство, което обикновено е средностатистическото функционално и/или високофункционално семейство, със среден или висок икономически и/или образователен статус; пълно или непълно, което има нужда от специфична допълнителна подкрепа, но и от качествен професионален подход, съобразен с деликатността на описания профил. Нагласите за работа с тези семейства са за отношение с разбиране и повече емоционална ангажираност, коректност поради специфичните характеристики на българското осиновително семейство, което много се отличава от останалите групи семейства - клиенти на социалните услуги.

Основната в повечето случаи невидима характеристика на кандидатите за осиновители е преживяването на репродуктивния траур, базирано на естественият инстинкт за продължаване на рода */възпроизводство/* и неизбежните поради невъзможност за зачеване: загуба на

възможността за продължаване на себе си и криза на идентичността /виж Фиг.1/ и траурна реакция, с присъщите нюанси на емоционална болка и блокиращи дилеми при преминаване през различните етапи на траура /виж. Фиг.2/. Разпознаването на състоянието изисква експертиза и достатъчно опит в темата.



Фиг. 1



Фиг. 2

Осиновителните нагласи и политики

Все още съществуващите предразсъдъци, стигматизирането на бездетните семейства, културалните специфики, несъвършенствата в законодателството, демографския срив и социалните политики с приоритет към реинтегрирането на децата – социални случаи; респ. силно намалелия брой на децата, поемащи пътя към осиновяване - неизбежно води към промяна на профилите на тези деца, са още един елемент от контекста, на фона на който се случват националните осиновявания в България. Това в наше време се реализира на много равнища - формални и неформални. Процесите протичат с различни нагласи, мотивация и различна степен на подготовка на семействата за осиновителната реалност.

От 2016 г. в България се обсъждат и очакват по-съществени законодателни промени, които надеждно да могат да прецизират осиновителния процес: акцентите на планираните промени са върху улесняване административните стъпки по ускоряване на самия процес като времетраене. По-същественото е знанието по темата постоянно да се актуализира и популяризира паралелно с промените в нормативната база. Наблюденията показват, че нагласите на специалистите от неправителствения сектор са гъвкави, независимо от празнините в нормативната база. Точната преценка на кандидатите, проследяване стъпките в осиновителния процес още от самото начало на кандидатстването, са от изключително значение, за което е нужна специализирана професионална подготовка. Нагласите и очакванията към професионална работа са ориентирани към постоянно актуализиране на знанията и развиване на специфични компетенции и експертиза,



с цел превенция на грешки, създаващи предпоставки към несполучливо осиновяване и последствията от него.

Политическите среди от началото на 2023 г. също предприеха реални стъпки за законодателни промени в частта „осиновяване“, фокусирани върху корекции на чл. 105 и чл. 106 от Семейния кодекс /легализиране издирването на произхода на осиновения чл. /105 от СК/ и премахване възможността за прекратяване на осиновяването / чл. 106 от СК /. Като резултат в края на 2023 г. беше постигната промяна на чл.105 от СК /улеснен достъп до издирване на произхода/, но възможността за прекратяване на осиновяването остана в сила, чл. 106 от СК - непроменен.

Гледната точка на юристите по отношение на прекратяване на осиновяването

Според юристите Осиновяването за разлика от биологичното родство е прекратяемо и понятието „прекратяване на осиновяването“ означава преустановяване на нещо, което е узаконено веднъж. /4-ти раздел на гл. 8 от Семейния кодекс „Прекратяване на осиновяването“ урежда процедурата като се фокусира основно върху основания, причини, конкретни факти/. Основният аргумент е, че осиновителната връзка е създадена по изкуствен начин и по същия път е податлива на ликвидиране, т.е. прекратяване на осиновяването е възможно, тъй като е изкуствен акт. /Димитрова, Г. 2014/

Тъй като законът предоставя възможност при дълбоко разстройство на взаимоотношенията между осиновен и осиновител да бъде прекратено осиновяването, осиновителите понякога стигат до решение да приключат на това основание. Законът предвижда възможност за прекратяване на осиновителната връзка поради разстройство на отношенията между осиновител и осиновен. За да се стигне до прекратяване на осиновяването на това основание, което става само по съдебен ред, е необходимо разстройството на отношенията да е трайно и необратимо. Дали такова разстройство е налице е предмет на установяване във всеки конкретен случай. /пак там/

Формално, отношението между осиновен и осиновител според българското законодателство, не се различава от правното отношение между родено дете и биологичен родител. В емоционален план обаче се наблюдават съществени разлики. Както при осиновен и осиновител, така и между родено дете и родител може да настъпят конфликти и неразбирателство /това особено често се случва когато осиновеният навлиза в трудната възраст на преход от детство към юношество и започват различните форми на протест от страна на детето/. Същите трудности са типични и се наблюдават както в пълни, така и в непълни биологични семейства с подрастващи деца, те също не са застраховани от турбуленции, без да стои като опция отхвърлянето на детето и изваждането му от семейството.



Погледът на помагащите специалисти по темата за прекратяване на осиновяването

Решението е в превенцията на основния проблем. При алармиран случай на опасност от отхвърляне на осиновеното дете следва да се търсят, макар и късно, корените на недобре изследваната мотивация за осиновяване, липса на родителски ресурс, незрялост, неустойчивост на трудности.

Малко са усилията, които се правят за отстраняване несъвършенствата на нормативната рамка, която обслужва процеса */нормативната, поднормативната база и политиките за закрила в национално осиновяване са все още в процес на доразвиване и утвърждаване на добри практики/*. Липсват критерии и стандарти за ниво на експертиза за обслужване на потребители, заинтересовани от осиновяването.

Мотивацията за осиновяване – рискови ситуации за провал в осиновяването

Периодично сред помагащите специалисти се подновява дебатът по темата за психологическите стъпки в осиновителния процес, чието проследяване от самото начало са от изключително значение; експертният поглед може да е в състояние на всеки един етап от психологическия процес да проследи например индикаторите за неясна мотивация за осиновяване, различна от чистия порив за родителстване; или да идентифицира фактори, които препятстват безусловното приемане на детето; липса на реалистична преценка за собствените емоционални ресурси на осиновяващия да се справи с трудностите; семейни тайни или присъствие на демотиватори в обкръжението при приемането на детето до саботиране на адаптацията и интегрирането му в новото постоянно семейство. Коментират се и мерки в посока превенция на бъдеща опасност от проблеми и разсиновяване, така че да е възможно на нередностите да се реагира навреме, дори това да води до отхвърляне на кандидат-осиновителни кандидатури

Нечистоплътната мотивация, подменени намерения, скрита заявка - довежда до невъзможност детето да отговори на очакванията на осиновителите. Наблюденията относно мотивацията при някои несполучливи осиновявания показват, че клиентите не са наясно, че желаното осиновяване може да е с цел **поправяне на щети:**

- осиновеното дете да компенсира проблеми между възрастните */да се спаси брака*
- осиновеното дете да бъде „бастун за старини“
- осиновеното дете да „превърже раната“ при траур в семейството
- осиновеното дете да запълни празнотата в живота на единствения родител */несоциализиран, останал без емоционални връзки, т.е. мотивът е осиновеното дете да заеме мястото на липсващ партньор/*



- осиновеното дете да утеши кризата на средната възраст, „празното гнездо“ през грижа

- когато животът отива към края си, да има кой да наследи осиновителите и др.

Прекомерен алтруизъм и екзалтираност при афиширане на желанието да осиновят, слепи петна по отношение на реалността с „подводни камъни“ в осиновителния контекст - довеждат до т. нар. „пост осиновителен синдром“ */внезапно приземяване, събуждане, изтрезняване, отхвърляне на детето и „разсиновяване“; истинският мотив да осиновят се е оказал встрани от порива за родителстване /*

Непреработен траур в кандидат-осиновителното семейство */смърт на значим човек, особено смърт на дете, провокират търсене на начини да се „замести“ мъртвото, да се намали болката, да се „превърже раната“/* - довежда до идеализиране на изгубеното дете, което блести с „ефекта на ореола“; наблюдава се перманентно сравняване на идеализираното изгубено дете с осиновеното, което на практика го лишава от шанса да се позиционира в семейната система; резултатът най-често е провал в безусловното приемане, което е в основата на успешната адаптация след осиновяването.

Ревниво пазене на осиновителната тайна */злоупотреба с власт, от страна на възрастните, пазители на тайната истинска история/* - довежда до кризи трудно обясними с думи; кризите са особено тежки в юношеските години; на практика осиновителната тайна не съществува, детето подсъзнателно „знае“ и усеща, че нещо в личната му история е „съшито с бели конци“, ескалации и взрив са неизбежни, при научаване на истината по неподходящ начин, неизбежно е преживяването за предателство и следват провали в отношенията.

Нарушаване правилото за психо-афективно първородство

Всеки мотив, встрани от чистия порив за родителстване може да доведе до провал в осиновяването, когато има и други деца в семейството – довежда до непоправими ситуации без изход, тъй като е противоестественно по-голямо като календарна възраст дете да влезе в семейната система след по-малкото, но вече позиционирано с позиция на първородното в опасност от детрониране и нарушаване емоционално установената йерархия в семейната система

Още специфики, обект на изследователски интерес, които касаят динамиките в осиновителни семейства. Според Теория за осиновяването и психичното здраве (Н. David Kirk, 1964, Theory of Adoption and Mental Health), семейните двойки без деца, които влизат в процес на осиновяване, се сблъскват с поредица от трудности, които изследователят е идентифицирал като „недъг на ролята“. */Авторът, Х. Дейвид Кърк, е осиновител на четири деца. Роден в Германия през*



1918 г., получил образованието си САЩ, той ръководи проекта за изследване на осиновяването в университета в Макгил от 1951 до 1961 г. Този проект събира данни за нагласите и опита на 2000 осиновителни семейства в Канада и САЩ, повечето от тях бездетни двойки/. Изводът е че „ролевият недъг“ е основна характеристика на осиновителните семейства. Възрастни, които не са успели да имат деца по естествен път, са били етикетирани като ненормални и са били подложени на дискриминация. Кърк установява, че осиновяването на децата на други хора не облекчава болката на бездетните. Агонията на безплодието ги следва в родителството. Този недостатък на родителската роля се засилва от нагласите на другите хора. Под формата на родителски дилеми ролята на недъга се пренася в семейните отношения. За да се справят с недостатъчността на своята роля и чувството на дистанцираност, осиновителите прибегват до различни механизми за справяне:

- отричане, че осиновителната ситуация е различна от ситуацията на биологичните родители („отхвърляне на различието“)

- признаване на разликата между осиновителното и биологичното семейство („признаване на различието“) /нак там/.

Колкото по-големи са първоначалната фрустрация и срам от „недъга на ролята“ /несправяне с родителстването/, толкова по-голяма е вероятността осиновителите да „отхвърлят различието“. Въпреки че осиновителите, заедно с всички останали родители, се стремят да имат стабилни семейни отношения, носещи лично удовлетворение, постигането им изисква правила за адаптивно поведение. В ситуация на осиновяване тези умения и правила предполагат емпатична, автентична и коректна комуникация с детето, в т.ч. уважаване и зачитане неговия произход, което е немислимо ако се отхвърля различието. Осиновителите, които „признават различието“ създават благоприятен контекст за добра комуникация с детето и по този начин се въвежда ред и стабилност в динамиката на отношенията. От друга страна, може да се очаква, че нагласата към „отхвърляне на различието“ ще провокира лоша комуникация с последващи разрушителни резултати за осиновителната връзка, в т.ч. и прекратяване на осиновяването /нак там/.

Статистиката

Националната статистика сочи, че все по-малък става броят на децата вписани в регистъра /електронната система за пълно осиновяване. През 2023 г. броят на децата вписани в регистъра за Национално осиновяване е почти наполовина /919 деца/, спрямо вписаните семейства кандидат-осиновители /1697 семейства /. Статистиката сочи, че През 2023 г. се е запазила тенденцията за нарастване броя на разсиновяванията и връщане на отхвърлените деца в резидентна грижа. / НМД, Бележник, 2024/.



През 2023 г. наблюденията в България показват липса на подкрепа за кандидат-осиновителите, както липса на промяна в работата по нагласите и мотивацията на бъдещите родители, което е в основата на успешното осиновяване */нак там/*.

Цел

Целта на настоящото изложение е, въз основа на анализ на директни наблюдения върху „разсиновяването“ като обективно явление, да се избистри разбирането за необходимостта от специализирана, експертна и непрекъсната подкрепа и по-професионално отношение към осиновителните семейства и осиновените деца по време на целия дълъг процес преди и след осиновяването.

Метод на работа

Обхватът на наблюдение е твърде стеснен, информацията е строго поверителна и в контекста на осиновяване данни за такива случаи не са общодостъпни. Направените изводи са в резултат от вторичен анализ на данни от досиетата на 7 случая с разстройство в отношенията между осиновители и осиновени (*постъпили през последните 7 години*). Нито едно от визираните седем „разсиновителни“ семейства, обект на този анализ, не е било клиент в обучителен формат за подготовка в осиновителната реалност, като част от моя личен опит на лектор - обучаващ по осиновителната тема. Анализирания данни са по случаи, постъпили само за оценка и становище, относно заявеното прекратяване на осиновяване, с насочване от орган по Закрила на детето. Въпросните „разсиновяващи“ деца са семейства, са външни за организацията, потърсили съдействие в горния смисъл. Анализът потвърждава тревожната тенденция за некачествена подготовка преди осиновяването, както и лошо изследвани ресурси за справяне и мотивация за осиновяване */ респ. неотчетени рискове за провал в осиновителната ситуация/*, въпреки ясни индикатори още в началото на процеса.

Данни за отхвърлящите осиновителни семейства

№	Населено място	Вид на семейството, което отглежда осиновеното дете /деца	Брой деца в семейството	Специфична история	Заявена причина за отхвърляне на детето
1	гр. София	С <u>един</u> родител	2 осиновени момичета, без кръвна връзка	Деца са в това семейство от 10 години, осиновени	Разминаване в очакванията на осиновителката



			Към момента на отхвърлянето са на 13 г. и 14 г.	на възраст 3 г. и 4 г. Липсва подкрепяща среда/няма разширено семейство Демотиватори в обкръжението Недостатъчен емоционален ресурс при осиновителката	Лошо социално представяне на осиновените деца Разстройство в отношенията между осиновителката и осиновените момичета
2	гр.София	С <u>двама</u> родители	2 осиновени деца, момче и момиче с кръвна връзка Към момента на отхвърлянето са на 6 г. и на 7 г.	Осиновяването е реализирано година след смъртта на биологичен син, починал на 19 г. Децата са в това семейство от 3 години, осиновени на възраст 3 г. и 4 г.	Разстройство в отношенията между осиновителите и осиновените деца
3	гр.София	С <u>един</u> родител	1 биологично момиче, на 15 г. и 1 осиновено дете – момиче Към момента на отхвърлянето е на 7 г.	Решението за осиновяването е взето от майката и 15 г. дъщеря Контактът с детето преди осиновяването е бил еднократен Детето е живяло в това семейство по-малко от 1 година, осиновено на възраст 6 г.	Разстройство в отношенията между осиновеното дете, осиновителката и биологичната ѝ дъщеря
4	гр.София	С <u>един</u> родител	1 осиновено дете – момче Към момента на отхвърлянето е на 8 г.	Детето е осиновено на възраст 4 г., в условията на сложно реконструирано семейство, с	Разстройство в отношенията между осиновителката и осиновеното дете



				големи деца от двете страни. Впоследствие осиновителите са се развели, поради домашно насилие над майката. Осиновеното дете е било „спасено“ от осиновителката си и отведено в друг град, издадена е ограничителна заповед за осиновителя. Поради недостатъчен емоционален ресурс, осиновителката се отказва от детето и то по обратен ред е поверено от системата за Закрила на детето на осиновителя - насилник	
5	гр.София	С <u>двама</u> родители	2 осиновени деца, момче и момиче с кръвна връзка Към момента на отхвърлянето само на момичето, децата са съответно на възраст 8 г. и 6 г.	Децата са осиновени на възраст: момичето - 1,5 г. и момчето на 2,5 г. В семейството и двете живеят от 5 г. Много грижи и специални терапии са прилагани за компенсиране на момичето, осиновителите се чувстват подведени и излъгани от медицински	Здравословен проблем при едното от децата <i>/аутистичен спектър/</i> Укрита информация за момичето преди осиновяването Опасно и застрашаващо по-голямото дете поведение на момичето



				специалисти относно лечението и прогнозата за момичето.	
6	гр.София	С <u>един</u> родител	1 осиновено дете, момиче Към момента на отхвърлянето, момичето е на 15 г.	Детето е осиновено на възраст 7 г. До 14 г. детето се е грижило за майката на осиновителката си, която е била с Алцхаймер	Разстройство в отношенията между осиновителката и осиновеното момиче
7	гр.София	С <u>един</u> родител	1 осиновено дете, момиче Към момента на отхвърлянето, момичето е на 15 г.	Детето е осиновено на възраст 7 г. Преди да влезе в семейството на осиновителката си, детето има предистория на разсиновено дете.	Разстройство в отношенията между осиновителката и осиновеното момиче

Дискусия

Преди настоящият анализ във връзка с изследването, с осиновителните семейства от 7-те случая е работено в режим на оценка, с целия семеен контекст. Вторичният анализ на 7-те случая потвърди тревожна тенденция и откри грешки, многократно наблюдавани в практиката от системата за Закрила на детето. Както става ясно от данните в таблицата, индикаторите за риск са били ясно видими още при стартиране на процедурата със съответните семейства. Достатъчно е било при изследване на мотивацията да бъде приложен критерият „порив за родителстване“, за да стане ясна причината, която е довела осиновителите в тази ситуация, както и поглед върху емоционалния им ресурс. Мястото на експерта в началото на осиновителния процес е да не пропуска рисковите „червени флагове“, за да бъдат предотвратени фатални грешки. Работещите в социалната система имат нужда от профилиране и от сериозно обучение за да работят успешно по осиновителни казуси с риск от „разсиновяване“ на родителско отчуждение. Наложителен е прецизен подбор на експертите; работата с осиновителната тема е работа със сложен контекст, което изисква серозна подготовка. Много от специалистите се провалят поради незнание и липса на компетентност, водеща до „работа на парче“.



Изводи

От законова гледна точка биологичното и осиновителното семейство са равни откъм права и задължения. Наблюденията на професионалистите, работещи с осиновителни семейства са фокусирани върху трудностите, които задава многоаспектността на темата, където действат природни закони, протичат психологически процеси, намесват се лични субективни преживявания, налице са и несъвършенствата на нормативна рамка. Изводите са на базата на разбор на спецификите на всеки конкретен осиновителен процес, от директна работа по седем случая на осиновителни семейства, отхвърлящи детето/децата и заявили прекратяване на осиновяването. Въпреки разбирането за специфичния профил на клиентите в осиновителната тема, основната критика към осиновителните политики се валидизира през обратни връзки, идващи от осиновителни семейства:

- формално отношение
- липса на професионализъм у служебните лица обгрижващи семействата
- непрозрачност на процеса, който касае самите тях като осиновяващи
- текучество на кадри в системата
- различно отношение столица/провинция в полза на провинцията
- липсва клиенто-ориентиран подход
- служителите нямат нужните знания и капацитет да разбират емоционалните им нужди
- липсва гъвкавост в системата

През 21 век, във време, в което българското законодателство неизбежно се синхронизира с европейските изисквания, цивилизован подход към специфичните групи клиенти е задължителен. Основен проблем е, че законодателят не отчита очевидната, макар и невидима психологическата страна на осиновителния контекст, а именно механизмите, по които се постига симбиозата между родител и дете. Това е едновременно крехък и сложен процес, който може да се случи по добрия начин, но поради липса на достатъчно подкрепа може да претърпи провал.

Препоръките са за:

- по-високо квалифицирани кадри и повече на брой служители за по-качествено обслужване на осиновителния процес */липсва единен стандарт за подготовка на кадри, които да обслужват качествено потребителите/*



- по отношение на предварителната подготовка на кандидатите за осиновяващи - нуждата на професионалисти с опит задължава подобряване повишаване квалификацията на учителите
- има резон обучението за осиновителната реалност да бъде на няколко етапа, не само преди прага на процедурата
- има резон да се регламентира затвореният цикъл като възможност за качествено придружаване и подкрепа на кандидатите за осиновяване.

В ежедневието ни работата по казуси постоянно стига до извода, че експертната оценка е необходима при всички осиновителни случаи, но отново стига до необходимост от единен стандарт, относно експертите и експертизата в осиновителната тема, където са нужни специфични умения за работа с целия контекст. Преди категорично да се отмени възможността за прекратяване на осиновяването, следва да се сложи ред в професионалната част от осиновителната процедура, която към момента в този си вид протича твърде кратко и е напълно формална. Директни наблюдения от практиката в случаите, при които се тръгва към разсиновяване, показват лошо изследвана или неизследвана мотивация още в началото и неразпознаване на другите водещи към осиновяване „нечистоплътни“ мотиви. Това са фундаменталните първопричини детето да бъде отхвърлено под някакъв претекст на по-късен етап.

Има резон да се търсят възможности работата с осиновителната тема да бъде отделна услуга, по модела на Центровете по приемна грижа – цялото проучване и обгрижване на кандидат-осиновители да се съсредоточи на едно място. Обучението за кандидат-осиновители преди вписването им в регистъра/ електронната информационна система не е достатъчно, предвид специфичния клиентски профил на тези семейства, за които впоследствие не е предвидена емоционална подкрепа и придружаване около екстремните моменти */първите срещи с детето и динамиката на първите емоции до вземането на съдбовното решение/*, които са от ключово значение за качеството на осиновителния процес впоследствие. Самите служебни лица от органите по закрила имат нужда от сериозно обучение, но обвързано с опита и практиката в българската културалност и психологическата страна на осиновяването.

Използвана литература:

Национална мрежа за деца (2024). НМД Бележник 2024, Национална мрежа за децата, www.nmd.bg



- Тодорова, И.(2022).Осиновяването – реална потребност или предписана необходимост. Сборник с доклади от Научна конференция с международно участие,,Социалната работа - минало настояще и бъдеще“, ЮЗУ „Неофит Рилски“- Благоевград, 88 - 101.
- Яначкова, П.(2022).Ограниченията в нормативната рамка за осиновяване на деца със статут на български граждани. Сборник с доклади от Научна конференция с международно участие,,Социалната работа - минало настояще и бъдеще“, ЮЗУ „Неофит Рилски“- Благоевград, 102-110.
- Димитрова, Г. (2014). Прекратяване на осиновяването според българското семейно право, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2014 София
- Цанева, Е. (2008). Българска етнография, Изд. С.фия, 2008 г.
- Н. David Kirk, (1964). A Theory of Adoption and Mental Health, 1964 (New York: The Free Press of Glencoe, 1964), 98-99, 182-183.



SUPERVISION AND MENTAL HEALTH

Silviya Miteva^a

^a South-West University “Neofit Rilski”, Bulgaria, simil@swu.bg

ABSTRACT

The burnout of professionals working in the social practices is often an underestimated problem. However, it is usually a cause of inefficiency, misunderstandings with colleagues, reduced benefits or harm to clients, deterioration of family relationships, and sometimes, in addition to excessive stress and anxiety, it can lead to the onset of mental disorders. The introduction of supervision standards in social services can prevent the emergence and development of these problems. The article presents a qualitative analysis of 15 interviews conducted with employees in various social services in Bulgaria. The main problems that faced supervision in Bulgaria and their impact on the mental health and well-being of those working in the field of social services were highlighted.

KEYWORDS: Burnout, social practices, supervision, mental health, social service;

Introduction

The purpose of this article is to present the opinion of social service workers in Bulgaria regarding supervision, burnout and mental health.

Supervision is promoted as an essential element of effective professional practice in social work. Its benefits include promoting reflective social work and managing emotions generated in challenging practice (Beddoe et al. 2021). Supervision is associated with higher levels of satisfaction (Barth et al. 2008), better general competence and problem-solving skills (Ben-Porat & Itzhaky, 2011). Participants perceive safety and trust as necessary during supervision. Supervision promotes staff retention (Chiller & Crisp, 2012; Clark et al. 2013). Service users experience better outcomes when it includes reflective, supportive, educational and case management functions of supervision (Kadushin & Harkness, 2014). A key aspect of burnout is increased feelings of emotional exhaustion, negative attitudes towards clients and negative appraisals, particularly concerning working with clients (Maslach & Jackson, 1981), reduced well-being and impaired mental and emotional health. Some specific strategies need to be developed to reduce burnout (Fadi & Mohammed, 2015), improve organizational development, create a more functional and less stressful



climate, and increase transformational leadership behaviour (Green, at all., 2014). Budeva emphasizes the need for better and regular assessment of professional burnout and related individual, organizational, and psychosocial factors in the field of social services, specifying that professionals with longer experience and exposed to occupational risks for a longer period demonstrate symptoms of professional burnout and job dissatisfaction to a greater extent and more often.

Method

The data reported in this paper were collected as part of a pilot study that sought to explore supervision in social work.

We interviewed 15 employees in different social services, from different cities in Bulgaria. To maintain confidentiality, we will not mention the type of social service or the names of the cities.

The interviewed persons were aged from 25 to 55 years. Regarding the work experience in the specialty, only one of the interviewed persons had a work experience of less than 5 years; two of the examined persons had been working in social services for more than 20 years; and the remaining 11 had experience in social services for over 10 years.

The interviews were conducted between June 2024 and July 2024. A thematic analysis of the data was performed and shown in Table 1 and Table 2.

Results

Table 1. Summarized answers to the question “Has supervision been carried out in the social service where you work, and are you satisfied with the supervision carried out?”

Themes	Results	Quotes:
Supervision as a Formality and Ineffectiveness	Many respondents felt that supervision in Bulgaria was merely a formality, often seen as a way to tick a box rather than provide meaningful support and guidance. This perception reduced the credibility and perceived value of supervision among social workers.	"Supervision in Bulgaria is a money box at the moment; it is only reported that it is being conducted, but it is not happening as it should." "The last supervision was about a year ago, and it was a formality; we did nothing, just reported activity."
Lack of supervision and	The most interviewed social workers reported a complete lack of supervision, leading them to rely on a	"We haven't had supervision. Currently, in social services, we work on the principle



independent work	'trial and error' approach. This absence indicated a systemic issue in providing necessary support structures for social workers.	of 'trial and error,' learning from our experience." "We have not had supervision for more than 5 years."
Unqualified and ineffective supervisors	Several respondents highlighted their experiences with supervisors who lacked the necessary knowledge and competence. This issue exacerbated the frustration of social workers and diminished the potential benefits of supervision.	"In our organization, two supervisors came who knew less about our work than the people in the team." "The supervisor who came once a year was a friend of our boss, and we had to be very careful about what we said."
Positive Experiences with Effective Supervision	Despite prevalent negative sentiments, several social workers reported some positive experiences with supervision, particularly when the supervisor was knowledgeable, empathetic, and provided practical solutions and support.	"Although quite short—only one day—the supervision was very useful for the team." "The supervision helps us a lot; the same lady from another city has been coming for years." "My team and I are very satisfied with the lady who conducted the supervision over two days this spring."
Intervision and self-supervision as alternatives	In the absence of formal supervision, some teams adopted intervision and self-supervision practices. These methods allowed social workers to support each other, discuss cases, and share insights, proving to be a beneficial alternative.	"We do our own supervision between services. It can be said that it is useful." "In our social service, we do intervision once a week, and when necessary, more often; this helps us a lot."
Issues with supervision frequency and quality	The infrequency and poor quality of supervision were significant concerns. Low motivation and inadequate compensation for supervisors contributed to this problem, impacting	"We have had two supervisions from the Agency for Social Assistance (ASP) in the last 4 years, and they had no desire to conduct them because they were underpaid and unmotivated."



	the overall effectiveness of the process.	"Two social workers and two psychologists went to offsite training, but they were not satisfied."
--	---	---

The data from the interviews show a lack of effective supervision and formal realization of such, which leads to feelings of failure, work stress, and anxiety. The lack of effective supervision is the reason why those working in social services in Bulgaria do not feel confident in working with users of social services; in particular, it worsens the quality of work on a case-by-case basis in social services and hinders the personal and professional development of employees. In Bulgaria, there are no standards for supervision in social services; therefore, there is no clarity regarding what supervision includes, how long it lasts, who has the right to conduct it, and during what period of time it should be conducted. Many studies of burnout among specialists working in social services present a relationship between the "burnout" syndrome and the provided training, supervision, and opportunity for career development (Sotirova & Stoykova, 2024 a). Job satisfaction is related to the physical and mental health of the social worker (Budeva et al. 2021). There is a lack of satisfaction and recognition for the efforts and professional commitment of the subjects, which means that their health and sense of well-being are at risk. According to Pitt (Pitt et al., 2022), one function of supervision is to heighten the emotional well-being of the worker. The same author specifies the importance of workers being cared for during supervision.

Table 2. Summarized answers to the question "How do you deal with burnout?"

Themes	Results	Quotes:
Adaptation in everyday life	Some social workers adapted over time and stopped experiencing the clients' problems emotionally.	"Thank God people cope; apparently, over time you get used to it and don't experience the problems of social service users." "Initially, it was hard for me to get used to, but later it became normal for me to help these people with whatever I could."
Working without assistance and under continual stress	Many social workers worked under constant stress without enough regulation and support.	"With or without supervision, we must always be available and help whenever and however we can. It is hard and exhausting; social work drains your energy." "There is nothing regulated, and that's why we work under constant stress."



		"It's difficult in social work. A lot of stress, a lot of pressure—you never know what to expect at any moment, around the clock."
Emotional Consequences and Mental Health Risks	Social workers confronted challenging issues that could have emotional consequences and jeopardize their mental well-being.	"We have very severe cases of child abuse; how do you cope? Sometimes I can't stop thinking about what the child or mother described." "One colleague with a fragile psyche lost it; she started feeling she heard voices like the clients who are schizophrenic." "Very often, you dream about what happened to you during the day."
Role of Supervision and Intervision	Supervision and intervision could be helpful and supportive for social workers, reducing stress and providing an opportunity to discuss cases and emotions.	"Our supervisor helps us, supports us, gives us courage, and tells us what to do." "We haven't had issues with burnout in the team. Maybe the offsite training and supervision that allow us to relax help." "In our social service, we do intervision once a week, and when necessary, more often; it helps us a lot to deal with cases."
Working with Regular Clients	Some social workers worked with the same clients, making their work easier and less stressful.	"In our work, we've had the same clients for years; we've gotten used to it, we feel good, and so do they."
Personal Motivation and Dedication	Personal motivation and dedication to work helped social workers cope with emotional stress.	"I give my all and love my job. It's not hard for me to help."
Family Support	Family support is crucial for social workers to cope with stress and workload.	"At home, they understand and don't burden me." "But especially if you have a husband and children, you have to gather yourself and make an effort."



Prevention and "dealing" with burnout are personal and professional responsibilities, both of those working in social structures and organizations, and of their leaders (Sotirova & Stoykova, 2024 b). Increasing the sense of self-worth and participation in the process of decision-making would reduce emotional exhaustion and alienation from the problems of the organization and customers, as well as it would increase job satisfaction and achieved results (Sotirova & Stoykova, 2023), and would preserve the workers' mental health and well-being (Dicheva, 2013).

According to The World Health Organization (WHO, 2022), mental health is a state of well-being in which the individual realizes his or her own abilities, can cope with the normal stress of life, can work productively and fruitfully, and is able to make a contribution to his or her community.

But a small number of interviewed employees indicated that they adequately coped with stress at work. One of the interviewed persons shared that their team was supervised, which helped them. Another of the surveyed persons shared that they regularly conducted interviews with their team, which kept them safe. The rest had a hard time coping with the difficult life situations of their clients/users. They felt pity and regret, could not forget their stories, dreamt about them, and thought about them quite often. They shared that they worked under stress and tension and were afraid of the future.

There is a need to adopt uniform standards for the quality of supervision in the country in order to be able to conduct regulated and effective supervision and to reduce the risk of burnout and deterioration of the mental health of those working in social services. Most experts agreed that access to quality supervision was essential.

References

- Barth, R. P. et al. (2008). Child welfare worker characteristics and job satisfaction: A national study. *Social Work*, 53(3), 199–209.
- Beddoe, L., Ferguson, H., Warwick, L., Disney, T., Leigh, J., & Cooner, T. S. (2021). Supervision in child protection: A space and place for reflection or an excruciating marathon of compliance? *European Journal of Social Work*, 25(3), 525–537. <https://doi.org/10.1080/13691457.2021.1964443>
- Ben-Porat, A., & Itzhaky, H. (2011). The contribution of training and supervision to perceived role competence, secondary traumatization, and burnout among domestic violence therapists. *The Clinical Supervisor*, 30(1), 95–108.
- Budeva, S., Spasova, V. (2018). Profesionalno „pregaryane“ i udovletvorenost ot rabotata v sistemata na socialni usluzi za lica s mentalni uvrezhdaniya. *Socialna rabota*, broj 1, VI, 64–80.



- Budeva, S., Todorova, T., & Spasova, V. (2021). Izsledovatel'ski doklad ot natsionalno prouchvane ot nosno vazpriyat'yata i nuzhdite na raboteshtite v sotsialnata sfera v malkite naseleni mesta v Balgaria pri spravyane s fenomena burnout. Faber
- Chiller, P., & Crisp, B. R. (2012). Professional Supervision: A Workforce Retention Strategy for Social Work? *Australian Social Work*, 65(2), 232–242.
- Clark, S. J., Smith, R. J., & Uota, K. (2013). Professional development opportunities as retention incentives in child welfare. *Children and Youth Services Review*, 35(10), 1687-1657.
- Dicheva, E. (2013). Prevenciiq na sindroma na Byrnaut v rabotata na socialniq rabotnik [Prevention of burnout syndrome in the work of social worker]. *Upravlenie I obrazovanie*, 9(4), 152-158.
- Fadi, M. J., & Mohammed, M. J. (2015). Burnout syndrome during pediatric residency training. *Open Journal of Pediatrics*, 5(3), 218-222.
- Green, A. E., Albanese, B. J., Shapiro, N. M., & Aarons, G. A. (2014). The roles of individual and organizational factors in burnout among community-based mental health service providers. *Psychological Services*, 11(1), 41–49. <https://doi.org/10.1037/a0035299>
- Kadushin, A., & Harkness, D. (2014). *Supervision in Social Work* (5th ed.). New York, Chichester: Columbia University Press.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2, 99-113.
- Pitt, C., Addis, S., & Wilkins, D. (2022). What is supervision? The views of child and family social worker sand supervisors in England. *Practice*, 34(4), 307-324. <https://doi.org/10.1080/09503153.2021.1959543>
- Sotirova, V., & Stoykova, M. (2023). Vzaimovrazka I obuslovenost mezhdu organizatziionno-upravlenski protses i profesionalното pregaryane v sotsialnata sfera *Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art*, 272–278.
- Sotirova, V., & Stoykova, M. (2024a). Obuchenie I superviziya kato sredstvo za preventziya I preodolyavane na profesionalното pregaryane pri raboteshtite v sotsialnata sfera *Scientific applied international conference “Social work in changing world – education, research, policies and practices”* – 21 July .
- Sotirova, V., & Stoykova, M. (2024b). Faktori na rabotnata sreda, okazvashti vliqnie vyrhu preživqvaneto na “byrnaut” ot specialist w socialnata sfera. *Sotsialna rabota*, 1(15), 1-15.
- World Health Organization. (2022). Mental health. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>



HIGHLIGHTS OF PRACTICAL WORK WITH CHILDREN AND FAMILIES AT RISK

Vesela Bozhkova

South-west University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, Bulgaria, vesela_bojkova@abv.bg

ABSTRACT

In modern preventive pedagogical work, with children and families at risk, there are various possibilities for supporting families with problems of different nature. For example, activities related to family consultations, visiting persons from risk groups in certain, support services of a different nature, consultations on family, marriage, psychological and physical health problems, crises in the psychological periods that adolescents go through in their growth and other. As in the health care system, family preventive consultants related to the specifics of the various problems faced by the modern globalizing family, preventive consultations for children and families at risk are also included in the pedagogical system of education, namely in psychological centers or directly in schools and other institutions working in this direction.

In modern practical work with children and families at risk, a significant and primary, preventive place is given to the school psychologist, neglecting the work of the social worker. In this direction, there are many developed programs, as well as, of course, some are in the process of being developed. In them, there are planned schedules-schemes for conducting preventive meetings-consultations related to acquiring the necessary classes and skills to overcome various problems and risky situations in which family members fall, and mainly, the risk groups of children, etc. The modern education system mainly emphasizes and relies on the preventive support and active socio-pedagogical activity of the school psychologist, who conducts individual, preventive discussions with parents, students, teachers and others, but this activity is not sufficient. In the future, it would help the modern education system to have at least two special educators in every school to take care of children with different needs who need extra care. Very often, when it is necessary to urgently organize a parent meeting, he, as a specialist, participates in group discussions of educational problems. Very often, when it is necessary to urgently organize a parent meeting, he, as a specialist, participates in group discussions of educational problems. The specificity of modern work with children and families at risk is connected with the activity of organizing the so-called "School for parents", which, in addition to offering participation in correctional groups, gives teachers, parents and children a chance to be creators of preventive plans to get out of the crisis situations linked to the communication obstacles arising from the dynamic modern everyday life. In the specifics of the developed activity and



related to it, various programs of the "Schools for parents", the emphasis falls mainly on the psychological education and the development of the competences of the parents. Precisely in this way, they acquire a more complete, pedagogical literacy on issues related to communication problems between adolescents. In this regard, in a preventive aspect, tactics for overcoming difficulties related to upbringing and problems in the interactions of adolescents are explained

KEYWORDS: prevention, preventive communication, risk groups - children and families, the socio-pedagogical work of the school psychologist.

АКЦЕНТИ ОТ ПРАКТИЧЕСКАТА РАБОТА С ДЕЦА И СЕМЕЙСТВА В РИСК

Весела Божкова

Югозападен университет "Неофит Рилски", гр. Благоевград, България, vesela_bojkova@abv.bg

РЕЗЮМЕ

В съвременната превантивна педагогическа работа, с деца и семейства в риск, има различни възможности за подкрепа на семействата с проблеми от различно естество. Например, дейности свързани със семейни консултации, посещение на лица от рискови групи в определени, служби за подкрепа от различно естество, консултации по проблемите на семейството, брака, психологическото и физическото здраве, кризи в психологическите периоди, през които преминават подрастващите в своето израстване и прочие. Както в системата за здравеопазване, семейните превантивни консултанти, свързани със спецификата на различните проблеми, с които се сблъсква, съвременното глоболизиращо се семейство, превантивните консултации за деца и семейства в риск се вписват и в педагогическата системата на образованието, именно в психологични центрове или непосредствено в училищата и други институции, работещи в тази насока.

В съвременната практическата работа с деца и семейства в риск, значително и първостепенно, превантивно място се отделя на училищния психолог, като се пренебрегва работата на социалният работник. В тази насока има много разработени програми, както, разбира се и такива са в процес на разработване. В тях има планирани графици-схеми за провеждане на превантивни срещи-консултации, свързани с придобиване на необходимите занятия и умения за преодоляване на различни проблеми и рискови ситуации, в които попадат семейните членове и основно, рисковите групи деца и прочие. Съвременната образователна система, основно акцентира и разчита на



превантивната подкрепа и активната социално-педагогическа дейност на психологът в училище, които провежда индивидуални, превантивни беседи с родителите, учениците, учителите и други, но тази дейност не е достатъчна. В бъдеще би било в помощ на съвременната образователна система във всяко училище да има и поне двама специални педагози, които да обгрижват децата с различни потребности, които се нуждаят от допълнителна грижа. Много често, при необходимост от спешното организиране на родителска среща, той, като специалист участва в групови обсъждания на възпитателни проблеми. Спецификата на съвременната работа с деца и семейства в риск се обвързва с дейността по организирането на така нареченото - „Училище за родители“, което освен, че предлага участие в корекционни групи, дава шанс на учители, родители и деца да бъдат сътворители на превантивни планове за излизане от кризисните ситуации, обвързани с препятствията в общуването, произтичащи от динамичното съвременно ежедневие. В спецификата на разработената дейност и обвързаните с нея, различни програми на „Училищата за родители“ акцента, попада основно върху психологическото образование и развитието на компетенциите на родителите. Именно по този начин, те придобиват една по-пълноценна, педагогическата грамотност по въпросите, свързани с проблемите в комуникацията между подрастващите. В тази връзка в превантивен аспект се осъществява разясняване на тактики за преодоляване на затруднения, обвързани с възпитанието и проблемите в интеракциите на подрастващите.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: превенция, превантивна комуникация, рискови групи – деца и семейства, социално-педагогическата работа на училищният психолог.

1. УВОД

В аспекта на **днешното съвремие**, обгърнато от дефицит на ценности и духовност, по отношение и на интеракциите в обществото се открояват проблемите на децата и семействата в социалната среда, при което изкрystalизира специфичността на погледа на социалният педагог, при неравностойните групи в очертаването на параметрите на проблемите и дискуссионното им място, изпълнено от необходимостта да бъде запълнено от прагматични ориентации в социалната работа, по отношение на „дете с проблеми“, „неравностойна група“, „семейства с проблеми“, „деца и семейства в риск“. Тези дефиниции имат своята специфика на заряд с проблематичен характер и в случая предопределят съпоставяне и открояване на критерии в конфигурацията на едно съществуващо явление – неравнопоставеност и неравнозначност на личностните, житейски перспективи пред индивида.(2;7)



2. МАТЕРИАЛИ И МЕТОДИ

Социално-педагогическото подпомагане и подкрепа, би могло да се разгледа, като ефикасен превантивен методологичен похват на педагогическа работа във връзка с подпомагането на деца и семейства в риск, които се нуждаят от специализирана, индивидуална помощ. Социално-педагогическата работа с деца и семейства в риск, включва цялостна подкрепа, чрез прилагането на специализирана дейност, която да ги подпомогне, съобразно проблематиката на рисковите групи в които попадат. Акцентите от практическата работа с деца и семейства в риск, включват анализирането на ключови проблеми, свързани с етапите от ежедневието им, в които попадат в риск. В своето битово ежедневие децата и семействата в риск се сблъскват с проблеми включващи бедност, липсата на възможности за намиране на работа, изолация, отчуждение, насилие, проблеми свързани с различни видове зависимости и пр. Лицата в рискови групи в някои случаи са засегнати и от липса на достъп до образование и навремени медицински грижи. Работата с деца и семейства в риск се нуждае от приложението на мултидисциплинарен подход, включващ разнообразни практики, свързани със социално планиране на подкрепа, образователна превенция, психологическа подкрепа, превантивни стратегически дейностни подходи. Тези дейности, трябва да акцентират върху риска от социална изолация и асоциално поведение. Индивидуалният превантивен подход за навременното укрепване на семейната среда се основава върху изграждането на подкрепяща среда, която да включва съдействието на неправителствени организации, местни общности, доброволци и др. Класификацията на социалната диагностика при деца и семейства в риск се извършва по съответните базисни критерии:

- според спецификата на характеристиката на обекта има структурна, времева, генетична, пространствена, функционална, атрибутивна;
- според типа обект има професионална, психическа, социална, техническа;
- според концептуалния подход има ценностна, девиантна, проблемна, системна, идеална;
- според предмета има на състоянието, ситуацията, проблемите, процесите;
- според подхода към нормите и формите има проблемно-ситуационна и нормативна;
- според формализацията на процедурата, съществува неформализирана и формализирана.

3. РЕЗУЛТАТИ

Развитието на разбирането за същността на социалната работа с деца и семейства в риск се доразвива и до днес на базата на модерното схващане за нея е един от основните механизми за



спазването на хуманните човешки права т. е. права, които по една или друга причина не са възможни за съблюдаване и осъществяване, защото социалната работа се явява в образа на медиаторен процес, при който индивидуалното и общественото допринася за хармонизиране на личностно-ситуационното специфично социално интегриране на базата на взаимодействие.

Замисълът на социалната работа при деца и семейства в риск е в следствие от специфичността и проблематичността на самата дейност, при което се разграничават две големи субгрупи, именно по отношение на здравния и социалния риск, защото социалната работа се диференцира от два аспекта на нередностите, а именно увреждания, които са първични и от вторичните предпоставки, като отклонения в социалното и психичното развитие се явяват акцент в нея. Също така затрудненията произхождат от социално-педагогическите аспекти на работата и от посоката на намиране на начини за лечение и превантивна целенасочена дейност, внедрени в практиката, при което тематика за изпълнение да не е в разрез с етапите, провокирани от социалния риск, както и в намирането мястото на медико-педагогическите взаимодействия, така и в рехабилитацията и професионално-социалната интеграция на лицата в риск.

4. ДИСКУСИИ

Социалната диагностика и социалната работа при деца и семейства в риск

Същността на оценката на социалната работа е в определянето на групите на нуждаещите се и условията на живот на обектите на социалната помощ. Типологията на психосоциалните потребности, предоставя възможност на социалния педагог да открие същината на проблема и да определи стратегия за действие, при което се отчита тази квалификация на подобен род проблематика:

- липса на знания и опит, недостатъци в личностната система, недостиг на материално субсидиране;
- психически заболявания и деформации;
- несъответствие между очакванията на обекта на социалната превенция в риск и на други хора, както и противоречивост на статусни роли.

Процедурата по социалната **диагностика** приема в анализа на работа, следното – анализ на личността, семейството и социалното обкръжение, междуличностните отношения и характеризиращите фактори при деца и семейства в риск. **Източниците на информация** за социалната диагностика са – практически модели, измерителни методики, норми на поведение и обясненията на проблематичните ситуации, които са алтернативни.



4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Първи етап на работа с група при деца и семейства в риск се подхожда, чрез наблюдение и анализиране на процеса на общуване в групата

Въведение в проблематичната ситуация – анализиране на груповата динамика, чрез обусловеност и интерпретация на вътрешногруповите процеси.

Аспектите за наблюдение и анализиране груповото общуване се базират върху основата на взаимодействието във всяка група с цел представяне на съобщения между участниците, обратна връзка, анализ на случващото се. Извършват се предаващи съобщения през погледа на средствата т. е. вербални и невербални в процеса на което речевите индикатори, могат да придобият различна смислова идентификация в зависимост от това, дали говори дете или възрастен, дали е жена или мъж, каква е социална принадлежност на индивидите в риск.

Социалният работник трябва да наблюдава, кой говори, да прецени спецификата на обръщението – индиректно или директно, за да се разбере посланието. Като индикатор на общуването, може да се разгледа пространствената организация, а именно:

- взаимоотношения между груповите участници, децата и семействата в риск по отношение на приемане, симпатия, антипатия, ангажираността на участниците с груповия проблем, стилът на комуникация – либерален, авторитарен и пр.;
- анализът от наблюдението на обратната връзка в групата т. е. редуциране на грешните позиции в разбирането, изразяване на чувства изкристализирани от съобщението, преобладаването на негативна или позитивна обратна връзка, да няма изразена групова принуда, обобщените изразни средства и шаблонизирани фрази не са индикатор за конкретна обратна връзка.

5. ПРЕПОРЪКИ

Техники за стимулиране на груповата динамика от страна на социалният педагог при деца и семейства в риск:

- разпределение на групата на подгрупи чрез **симулиране** на динамиката на превантивната дейност;
- смяна на ролевия ангажимент на участниците;
- постановление на норми и правила на **изслушване**;
- възлагане на задачи за подпомагаща дейност;
- игри за **обратна връзка** в групата, като горещ стол, символично възнаграждение, предполагаем отговор, познай кой е насреща;



- вземане на решения чрез изясняване на проблема, реализиране на избор, подкрепа, **креативност**, мозъчна атака – прилагаща се по-отношение на третирането на основните проблематични въпроси с които ще се оперира превантивната постановка, **споделя** не на първоначални идеи върху проблематиката поставена във въпросите, разпределение на идеите за решения на проблемите.

6. ДОПЪЛНИТЕЛНИ ДАННИ

Специфика на работа на социалния работник с родители, на деца в риск, преминава през следните стъпки:

- теоретична подготовка за взаимоотношенията в семейството, проблеми, които водят до това децата да попаднат в риск;
- набор от необходимите, принципи на работа със семейство;
- набор от подходи за осъществяване на връзка с родител, за провеждане на разговор, за активно слушане, за създаване на работни отношения със семейството;
- намесата на социалния работник за подобряването на връзките родител – дете в процеса на превантивната груповата работа с родители за развиване на родителските умения и създаване на подкрепяща среда, премахваща потенциалните рискови фактори за детето;
- формиране и организиране на група от родители и разработване на плана на сесии и прилагане на техники за груповата работа;
- практическо приложение на социална работа с група, методи и техники за приложение;
- родителите, ще съумеят поетапно да участват в подготовката на план за груповата работа и изпълнението на плана за осъществяването на превантивната програма на сесии, чрез приложението на техники за модериране, както на своето поведение, така и за корекционно хуманно, реконструиране на поведението на децата с оглед, отпадане от рисковата група в която са попаднали;
- социалният работник, проектира планомерно и специфика на мобилната социална работа със семействата на децата в риск на базата на диференцирането на характерните особености и техники при работа със семейството т.е. познание, как да търсят правото си на социална подкрепа и консултативни услуги;
- социалният работник организира екипните роли, провокира обратна връзка в процеса на социалната дейност и при възникването на конфликти, професионално прегаряне, супер визия и интервизия на програмния характер на превантивната дейност;



- определя се етапа на развитие т. е. нивото на мотивацията и се отреагира вариант за вземане на решение и обратна връзка в обсега на резултативната, практическа дейност.

Процесът на социалната работа със семейства е сложен, дори може да се погледне като разновидност на груповата социална работа т. е. работи се с идентични субекти, обаче в различна процесуална и съдържателна динамика т. е. със семейството като цяло, но и с всеки негов член поотделно и в обзора на една и съща интеракция. Социалният педагог чрез поставянето на семейството в нови ситуации и среди, създава друга динамична ситуация за преодоляване на рисковите фактори.

Използвана литература:

- Алексиева, Весела. (2010). Сборник с методики за предоставяне на услуги за деца и техните семейства. София, Фице България
- Вълчев, Никола. (2005). Социалната работа с деца и семейства. София, Издателска къща „Горекс Прес”
- Борисова, Виолета. (2009). Децата и семействата с проблеми през погледа на социалният педагог. София, Веда Словена – ЖГ
- Борисова, Виолета. (2002). Ресоциализация. София, УИ „Св. Климент Охридски”
- Георгиева, Вяра. (2003). Превенция на девиантното поведение. София, Университетско издателство „Свети Климент Охридски”.
- Димитрова, Елка. (2007). Децата и ние. Варна, РА „Мореа”
- Кузманова, Розалия. (2013). Специфика на работата с двама клиенти при социалната работа със семейства. Педагогика, кн.9, с. 1350-1355
- Петкова, Искра. (2013). Професионалната култура на професионалния педагог. Педагогика, кн.2, с.228-234
- Петрова, Нели. (2001). Основи и методи на социалната работа. София, Рекламно-издателска къща „Литера”
- Радев, Начко. (2005). Основни социални умения на социалният работник. Велико Търново, Издателство – УМ
- Розенберг, Маршал. (2007). Общуване без агресия. Издателска къща Кръгзор, София
- Хайм, Гитън. (2007). Детето и ние. Издателство „Изток – Запад” (превод Василева, Весела)
- Златкова, Виолета. (2009). Децата и семейството през погледа на социалният педагог. София, Издателство „Богина”





ТРАНСМЕДИЯ – ЩО Е ТО?

Иво Николов

*Югозападен Университет „Неофит Рилски“, „Факултет по изкуствата“
Катедра „Телевизионно, театрално и киноизкуство“*

РЕЗЮМЕ

Какво значи „трансмедия“, „трансмедия разказ“ и „трансмедия продуцент“ в киното? Защо Гилдията на продуцентите в Америка създаде нов стандарт, разширявайки надписите след филма? Или богатството да имаш Вселена⁷ и една основна история, които позволяват да създадеш безброй други, самостоятелни сюжети за всякакви медии като например „Star Wars“, „The Witcher“, „Citadel“, и „Bird Box“.

TRANSMEDIA – WHAT IS IT?

Ivo Nikolov

South-West University "Neofit Rilski", Faculty of Arts
Department of Television, Theater and Cinema Art

ABSTRACT

What does "transmedia", „transmedia storytelling“ and "transmedia producer" mean in cinema? Why the Producers Guild of America created a new standard for credits? Or the wealth to create a basic story and a universe – you can create others stand-alone stories for any media such as „Star Wars“, „The Witcher“, „Citadel“, „Bird Box“.

KEYWORDS: transmedia, storutelling, producer, cinema, movies, production

През 2010 г. Гилдията на продуцентите в Америка (*Code of Credits - New Media/Transmedia, 2010*) прие ново понятие и надписи, обвързани с развитието на медийните канали и технологии – „трансмедия“ и свързаните с тях „трансмедия продуцент“ и „трансмедия разказ“. По този начин беше официализиран стандарт, който отрази една от посоките на развитие на развлекателната

⁷ В статията под „Вселена“ се има предвид създаването, изграждането и управлението на свят със закони и детайли, в който могат да се развиват стотици хиляди сюжети и да съществуват различни персонажи.



индустрия. Трансмедийното повествование, определяно като „следващото голямо нещо“ или „последното голямо нещо“ според различни изследователи (Jenkins, 2011), се оказва основата за подобно действие. Петнадесет години по-късно, в края на 2024 г., вложеният на фантазия, усилия и средства в тази посока не стихват – киностудия, гейм фирми и издателски къщи залагат на този тип разказ за привличане и/или запазване на почитатели. Въпросът е каква точно действителност описва терминологията „трансмедийен проект“, приета от една силно консервативна общност, трудно поддаваща се на външно влияние?

Думата „трансмедия“ идва от английски и означава за развлекателната индустрия създаването на Вселена и предаване на самостоятелни истории от нея, като се използват много медийни платформи за достигане до различни публики. Саймън Стафънс дава много кратко определение на понятието – трансмедия според него „е кросмедия с по-дълбоко ниво на ангажираност, както от страна на създателите, така и от страна на потребителите. Чрез изграждането на структурата на разказа - митологията, ако щете, около своето съдържание, вие в същото време изграждате възможности за множество входни точки за публиката“. (Staffans, 2010)

Не всички хора обаче правят разграничение между „трансмедия“ и „кросмедия“, както подсказва Стафънс (Staffans, 2010). Повечето ги използват за синоними, като към тях прибавят и „мултимедия“, „олмедия“, „смесени медии“, „хибридни медии“ (Staffans, 2010), но подобна употреба подценява уникалните детайли на всяка от тях. В своя труд „Крос-медийна комуникация“ от 2011 година Стойко Петков засяга особеностите им и ги изяснява, като последните вече почти са се превърнали в норма и трудно се срещат в чист вид. (Петков, 2011)

Говорим за „*крос-медията*“, когато едно и също съдържание се открива в различни медийни канали, като според спецификите им авторите му са направили определени корекции – една история се интерпретира самостоятелно, като направените промени засилват въздействието ѝ за конкретния случай. (Петков, 2011).

Когато продуцентът прецени, че разработваният сюжет предразполага създаването на пъзел от различни части на една история и представянето им в отделни медии, вече можем да говорим за „*мултимедия*“ като явление. Акцентът тук е фактът, че различните истории не могат да съществуват отделно, а са части от едно цяло. (Петков, 2011)

При „*олмедията*“ на крайния клиент е дадена възможността да определя канала и да контролира елементите на показ (време, място и начин на плащане). Това подпомага потребителят да развива своите предпочитания непрекъснато, реагирайки на технологични новости или модни такива. (Петков, 2011)



Чрез „смесените медии“ продуцентът и екипът могат да контролират силата на въздействие на даден проект върху потребителите, като използват няколко канала едновременно. (Петков, 2011).

Основно разяснение по въпроса за естеството на „трансмедийен проект“ дава американският професор Хенри Дженкинс, който и пръв използва термина в своята книга „*Convergence Culture*“, издадена през 2006 година. За трансмедийен разказ той приема „процес, при който съставните елементи на произведението са разпръснати систематично в множество комуникационни канали с цел създаване на единно и координирано забавление. В идеалния случай, всеки медийен канал дава своя уникален принос за разгръщането на историята“ (Jenkins, 2007).

Гилдията на продуцентите в Америка използва развитието на въпроса и даде своя трактовка на явлението при вписването му през 2010 г., за да е ясно кой и за какво може да използва такъв кредит за работата си. Според нея един проект е трансмедийен, когато „се състои от три (или повече) сюжетни линии, съществуващи в рамките на една и съща измислена вселена и разположени на някои от следните платформи: игрални филми, телевизия, късометражни филми, лента, книги, комикси, анимация, мобилни устройства, специални места, DVD/Blu-ray/CD-ROM, наративни търговски или маркетингови проекти, както и на други технологии, съществуващи или не в момента. Тези повествователни разширения не могат да бъдат една и съща история, преработена за всяка от тях.“ (Code of Credits - New Media/Transmedia 2010) Ключово за явлението е изискването множеството сюжети, разработени за различните медии, да съществуват самостоятелно и да не изискват от потребителя да се запознае с всичко предходно, за да разбере посланието на настоящия проект. В същото време заложените в него детайли допълват и разширяват познанието на почитателите за избраната Вселена. Поради тази причина кредит за „Трансмедийен продуцент“ (Code of Credits - New Media/Transmedia 2010) се дава според същата гилдия на лицето (лицата), отговорни за значителна част от дългосрочното планиране, разработване, производство и/или поддържане на повествователна непрекъснатост на множество платформи и създаване на оригинални сюжетни линии за нови такива. Поради естеството на проектите и голямата времева дистанция от зараждането на идеята до реализирането гилдията признава за продуцент на трансмедийен проект човек, който е отговорен за целия проект или само за определена част от съдържанието. Тази личност е изключително важна за студиото и бранда, защото има най-ясната представа за развитието на цялата Вселена. Трансмедийният продуцент може да определя коя история може да бъде разказана и коя не, от кого и къде. Огромната отговорност се допълва и от изискването такъв човек да познава в детайли различните медии и да следи новости, което би му позволило да избира оптималния начин на разказване за всяка от тях.



Актът на Гилдията на продуцентите в Америка през 2010 г. маркира една наложила се тенденция в развлекателната индустрия, но имаше и гласове срещу подобно действие. Специалисти дават като аргумент в тази посока наличието на големи проекти с множество самостоятелни сюжети много преди 2010 г. Те са били управлявани и развивани успешно без да е необходимо специални термини да описват решенията им. Затова не виждат смисъл дали ще има пред продуцент думата „трансмедийен“ или не, естеството на работата си остава същата – управление и реализиране на проект, чийто свят дава възможност за развитието на много истории в кино, книги, интернет, игри. Правилността на взетото решение е свързано с възможността един човек да е продуцент на Вселената, но не и на отделни сюжети в нея. Вписването се явява реакция на вече съществуваща и наложила се тенденция.

Изненада за професионалистите имаше и във въведените определения от Гилдията на продуцентите в Америка през 2010 г. – към възможните и изброени медийни канали не бяха включени видео игри като опция. Подобно недоглеждане пораждаше съмнение в адекватността на определенията, защото изпуснатата развлекателна индустрия генерира много идеи, финанси, почитатели, проекти, като си съперничи за първото място с филмовата още при настъпването на 21 век. Разработваните проекти през изминалите над две десетилетия не спряха да представят аргументи в посока задължителна корекция и към 02.10.2024 г., след години бавене, видео игрите са включени към списъка с медийни канали, а цялото определение е редактирано. (Code of Credits - Transmedia 2024)

Един от най-големите и богати трансмедийни проекти в развлекателната индустрия без съмнение е сагата „Star Wars“, чиято история може да бъде използвана като доказателство за различните тези – както за необходимостта от трансмедийни проекти, така и за слабостта на тази развлекателна ниша. Винаги е имало един човек, който да определя посоката на развитието на Вселената – първоначално нейният създател Джордж Лукас, а след това настоящите собственици от „Disney“. От една страна сагата започна своя живот през 70 години на миналия век и се развива без специфичната терминология, за която става дума в настоящата статия, с огромна маса от почитатели и въздействие върху развлекателната индустрия, като по първоначална идея трябва да има девет пълнометражни филма. През годините те се допълват от десетки романи, разкриващи специфични и уникални персонажи/елементи от Вселената. Тя е обогатена с множество анимационни серии, разказващи за непознати герои или планети. Всичко това дава възможност за навлизане и разкриване богатството на създадената от Джордж Лукас митология. Деветте филма бяха завършени и представени пред публика, която прие последните три със смесени чувства. Линията за разказване на истории от Вселената продължи с пълна сила. Отлично бе приет „Rogue One: A Star Wars Story“,



който разкрива детайли за събития между определени филми от основната серия. Изключително успешен се оказа игралният сериал „The Mandalorian“, който вече ще има трети сезон. По неговите стъпки върви „Andor“ с втори сезон, който ще излезе през 2025 г.

В същото време „Star Wars“ е доказателство, че наличието на добър сюжет и качествено развитие на събитията е основно изискване за всеки развлекателен продукт, без значение дали той е трансмедия или не. Сериалите „The Book of Boba Fett“, „The Acolyte“ и „Obi-Wan Kenobi“ предизвикаха отрицателни оценки и коментари, поради което към края на 2024 г. си остават само с по един сезон, въпреки че са свързани с популярната Вселена. Игралният „Solo: A Star Wars Story“ също си спечели повече критики, което спря плана на „Disney“ за масово създаване на съдържание за всички възможни канали. През декември 2024 г. бял свят видя последната разработка по света – „Star Wars: Skeleton Crew“. Сериалът разглежда приключенията на четири деца, които без да искат напускат сигурната си планета, която пък се оказва неизвестна и много търсена от цялата Галактика като координати. Определено важна и основна целева група тук са малките. Проектът се радва на високи оценки и връща позитивните емоции от Вселената. Не така стои въпросът с изненадващата новина за работа по създаването на 10-и филм към основната история, за който до момента никога не е ставало дума – „Star Wars Episode X: New Jedi Order“, който за момента трябва да се появи на голям екран през 2026 г.

Отличен пример за трансмедия проект е филмът „Joker“ от 2019 г., където е засегнат много важен социален проблем. Филмът може и беше гледан като отделен, завършен сюжет с начало и край. Подходът към разказа не подсказваше с нищо, че главният персонаж е взет от популярния комикс „Batman“ и е един от основните злодеи там. Въпреки това решение, почитателите на маскирания герой можеха да разпознаят сцени, които са пряко свързани с неговата история – факт, който донесе много задоволство у „посветените“. По същата линия бе създаден и един от най-успешните сериали за 2024 -та година, също вписващ се във Вселената на човека-прилеп, но без него – „The Penguin“, който разказва странична история и е криминален като жанр.

Във все по-спорен проект се превръща „The Matrix“, където анимационната поредица дава различна и допълнителна гледна точка към основната история в първите три игрални филми. Четвъртият обаче, „The Matrix Resurrections“, провокира доста отрицателни мнения и много хора бяха скептични въобще за нуждата от него. Това усещане се засили след последните надписи, защото зрителите станаха свидетели на промяна на подхода към темите и идеите на поредицата, тъй като желанието на студиото да спечели още средства от Вселената си личеше и беше включено дори като част от сюжета.



Подобни примери за грешни решения могат да бъдат посочени във Вселените на „Alien“ и „The Terminator“, където нови филми игнорират стари и продължават развитието на основната история от определено място. Недомислени стъпки и липса на ясна стратегия се откриват и в развитието на „Game of Thrones“ (към момента се работи по следващия сезон на „House of Dragon“ и отделната история „A Knight of the Seven Kingdoms“, няколко бяха спрени на ниво синопсис или пилотен епизод, загатва се за продължение на линии след основната с Аря Старк или нови за царуването на драконите), „The Witcher“ (докато сериалът приключва заради компромиси с реализация, кастинг и сюжет, в излизащата през 2025 г. поредна видео игра главният персонаж вече ще е Цири, която за разлика от романите/разказите и сериала, вече е преминала обучение и се е превърнала в истински Вещер) или „The Lord of the Rings“ (все по-силно се говори за игрален пълнометражен филм по „Силмарилион“, докато в края на 2024 г. излиза пълнометражния анимационен „The Lord Of The Rings: The War Of The Rohirrim“, но се чака и силно критикувания игрален сериал „The Lord Of The Rings: The Rings of Power“). Компромисите, липсата на ясен план и стратегия за развитие, акцентът върху финансовите резултати за сметка на сюжета са част от препъни камъните за повечето трансмедийни проекти, без значение колко известен персонаж или Вселена има в тях. Още повече накланя везните към загуби подценяването нуждата от добра история.

Въпреки това трансмедийните проекти явно ще продължат да се раждат и развиват, защото почитателите на дадена Вселена винаги ще искат още детайли от нея. Възможност за обогатяване и разнообразяване на трансмедийен проект дават различните жанрове в развлекателната индустрия, макар че това е медал с две страни и това го доказва „Star Wars“ - сериалът „Andor“ е с шпионски привкус и беше приет доста позитивно заради добрата история, докато „Solo“ е повече космически уестърн и наличието на митичния кораб не го спаси от отрицателни оценки. През 2024-та година такъв пример е споменатият вече „The Penguin“, който е криминален/гангстерски сериал и в него дори не се споменава Батман.

Вече бе реализирана и далеч по-интересна посока за този тип развлекателни проекти. Различна стъпка в трансмедията започна да се оформя покрай „Bird Box“ на „Netflix“. Първият филм със Сандра Бълок беше адаптация на популярната книга със същото заглавие на Джош Малерман. Успехът тласна стрийминг платформата към развитие на идеята, надскачайки настоящето. Тя стартира проект за направа на подобни филми в различни континенти и държави с местни екипи от режисьор, сценаристи, актьори и технически професионалисти, за да представи различни гледни точки и поведение към общата постапокалиптична ситуация и наличното чуждо присъствие на Земята. Първата стъпка в тази насока се нарича „Bird Box: Barcelona“ и вече бе представена на зрителите по кината.



Подобна стратегия развиват и създателите на сериала „Citadel“, който е шпионски и разказва за унищожаването на независимата организация „Цитадела“ от синдиката „Мантикор“ и оцеляването на нейните агенти. След представянето на оригиналния бяха разработени и заснети индийски „Citadel: Honey Bunny“ и италиански „Citadel: Diana“, които дават нови гледни точки към шпионската организация в миналото и настоящето. Въпросът как ще се развият те е важен, като отново ще зависи най-вече от сюжета – интригуващият сценарий ще привлече нови почитатели.

Търсенето на разказ за различните медийни канали дава възможност за привличане на нови публики и възобновяване интереса на зрителите към вече реализирани. Точно така спреният телевизионен сериал „Doctor Who“ запазва почитателите си чрез радио епизоди години наред. 20-те години на настоящия век дадоха нов аргумент за развитието на трансмедийни проекти – появата на вируса „Ковид 19“ и наложената изолация стопа много сериали и филми, като по предприемчивите майстори използваха социалните медии за разкриване на истории и комуникация с почитатели. Така неочакваните загуби могат да бъдат минимализирани чрез кратки видеа и онлайн срещи на екипи с хора, което да даде идеи и поле за развитие. Отличен пример за подобен подход, макар и не свързан пряко с пандемията, е създаването на сайт за приключения в света на Хари Потър от авторката Дж. К. Роулинг и филмовото студио, който до октомври 2019 се казваше pottermore.com, но после беше преименуван на wizardingworld.com и сега вече е harrypotter.com. Там желаещите могат да попълнят въпросник, чрез който да бъдат приети в една от фамилията в магичното училище, където трябва да защитават нейните цветове в различни задачи. За съжаление не във всички области подобни действия могат да имат положителен ефект, както правилно Росица Обрешкова акцентира в статията си „Ненавременна аргонавтика“ (Обрешкова, Р.) Трансмедийните проекти могат да включват в себе си и образователни филми, но не във всички области това ще доведе до търсените ефекти. Трудно студенти могат да навлезнат в практически дисциплини онлайн, без комуникация и упражнения на живо.

Заклучение

Правилното управление и ясната стратегия за развитие на дадена Вселена може да генерира милиони верни почитатели за десетилетия напред, което винаги ще се отразява положително върху финансовия въпрос. Но, и това е голямо НО, всичко отново се свежда да интересно написана история, защото в словосъчетанието „трансмедийен разказ“ втората дума е основната и винаги ще бъде. Без значение дали става дума за роман, комикс, филм, сериал, видео игра. Само така всички страни ще бъдат доволни от получения резултат.



Използвана литература:

- Петков, Ст., *Крос-медийна комуникация*. (2011, октомври 26) Извлечено на Декември 13, 2024 от <http://eprints.nbu.bg/920/>
- Обрешкова, Р., *Ненавременна аргонавтика*. (2024, списание NotaBene, брой 56) Извлечено на Декември 13, 2024 г. от <https://notabene-bg.org/read.php?id=1286>
- Escobedo, Joe (2017, юли 01). „Transmedia Will Shape The Future Of Hollywood And Fortune 500 Films”. Извлечено на December 13, 2024 от <https://www.forbes.com/sites/joescobedo/2017/07/01/meet-the-man-behind-hollywood-and-fortune-500-firms-transmedia-success/#4579d4ff33da>
- Gomez, Jeff (2009, март 9). Jeff Gomez. Извлечено на December 13, 2024 от https://www.forbes.com/2009/03/03/jeff-gomez-advertising-leadership-cmo-network_starlight_runner.html#6a4777a42b19
- Jenkins, Henry (2011, април 8). *Seven Myths About Transmedia Storytelling Debunked*“. Извлечено на December 13, 2024 от <http://www.fastcompany.com/1745746/seven-myths-about-transmedia-storytelling-debunked>
- Jenkins, Henry (2007 , март 21). *Transmedia storytelling 101*. Извлечено на December 13, 2024 от http://henryjenkins.org/blog/2007/03/transmedia_storytelling_101.html
- Producers guild of America (2010). *Code of Credits - New Media/Transmedia*. Извлечено на January 03, 2018 от https://www.producersguild.org/page/coc_nm#transmedia
- Producers guild of America (2024). *Code of Credits - Transmedia*. Извлечено на December 13, 2024 от <https://producersguild.org/code-of-credits-transmedia/>
- Staffans, Simon (2010, декември 7). *Examples of Transmedia*. Извлечено на December 13, 2024 от <http://blog.mipworld.com/2010/12/simon-staffans-examples-of-transmedia/>
- Finance and box office, *Rotten Tomatoes* Извлечено на December 13, 2024 от https://www.rottentomatoes.com/m/the_matrix_resurrections

ПРОЕКТИ:

- „Батман“/ „Batman“ (2024, ноември). *В Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от [https://en.wikipedia.org/wiki/Batman_\(disambiguation\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Batman_(disambiguation)) и [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Penguin_\(TV_series\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Penguin_(TV_series))
- „Вещерът“/ „The Witcher“ (2024, ноември). *В Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от https://en.wikipedia.org/wiki/The_Witcher и [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Witcher_\(disambiguation\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Witcher_(disambiguation))



- „Властелинът на пръстените“/„The Lord of the Rings“. (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извл. на December 13, 2024 от https://en.wikipedia.org/wiki/The_Lord_of_the_Rings и [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Lord_of_the_Rings_\(disambiguation\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Lord_of_the_Rings_(disambiguation))
- „Доктор Кой“/ „Doctor Who“. Официален сайт на поредицата. на December 13, 2024 от <https://www.doctorwho.tv/>
- „Игра на тронове“/„Game of Thrones“. (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от https://en.wikipedia.org/wiki/Game_of_Thrones
- „Матрицата“/„The Matrix“. (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Matrix_\(franchise\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Matrix_(franchise))
- „Къща за птици“/ „Bird Box“. (2024, ноември) В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от [https://en.wikipedia.org/wiki/Bird_Box_\(film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Bird_Box_(film))
- „Междувъзвездни войни“/„Star Wars“. (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от https://en.wikipedia.org/wiki/Star_Wars
- „Пришелецът“/„Alien“ (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от [https://en.wikipedia.org/wiki/Alien_\(franchise\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Alien_(franchise))
- „Терминатор“/„The Terminator“ (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от https://en.wikipedia.org/wiki/The_Terminator и [https://en.wikipedia.org/wiki/Terminator_\(franchise\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Terminator_(franchise))
- „Хари Потър“/ „Harry Potter“ (2024, декември). *Official home of Harry Potter, Fantastic Beasts, and the Wizarding World, formerly known as Pottermore*. Извлечено на December 13, 2024 от <https://www.harrypotter.com/>
- „Цитадела“/ „Citadel“ (2024, ноември). В *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Извлечено на December 13, 2024 от [https://en.wikipedia.org/wiki/Citadel_\(TV_series\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Citadel_(TV_series))



ДЕЙНОСТИ НА ЦЕНТРОВЕТЕ ЗА ОБЩЕСТВЕНА ПОДДРЕПА ЗА ПРЕВЕНЦИЯ НА НАСИЛИЕТО В УЧИЛИЩЕ (МНЕНИЕТО НА СПЕЦИАЛИСТИТЕ)

Юлиана Ковачка, Богомила Радойчева

РЕЗЮМЕ

В публикацията се поставя акцент на превенцията на насилието сред учениците в контекста на междуинституционалното партньорство между училището (традиционно разглеждано предимно като образователна институция, която обаче има все по-нарастваща роля по отношение възпитанието и социализацията на децата) и Центрове за обществена подкрепа (позиционирани като алтернативни социални услуги, предоставящи социалнопедагогическа подкрепа в общността). Изследвано е мнението на работещите в ЦОП специалисти относно реализирани дейности с ученици, предпочитаните от тях форми, методи и средства, както и оценка на тяхната ефективност. От проведеното проучване, се установява, че респондентите разпознават необходимостта от работа с учениците по отношение на превенция на насилието в училище, като значим компонент от своята професионална дейност. Предлагат в процеса на работа да се включват и младежки организации, да се възприеме менторски подход, да се планират множество дейности, а не кампанийни и еднократни инициативи.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: насилие, превенция, специалисти, Център за обществена подкрепа

ACTIVITIES OF COMMUNITY SUPPORT CENTRES FOR THE PREVENTION OF SCHOOL VIOLENCE (EXPERTS' OPINIONS)

Yuliana Kovachka, Bogomila Radoycheva

ABSTRACT

The publication focuses on the prevention of school violence within the framework of inter-institutional partnership between schools—traditionally perceived primarily as educational institutions, yet increasingly assuming a significant role in children's upbringing and socialization—and Community Support Centres, which are positioned as alternative social services providing socio-pedagogical support within the community. The study examines the perspectives of professionals working in Community Support Centres



regarding the activities conducted with students, their preferred forms, methods, and tools, as well as their assessment of effectiveness. The findings indicate that respondents recognize the necessity of working with students on school violence prevention as a significant component of their professional activities. They suggest incorporating youth organizations in the process, adopting a mentorship approach, and planning a broad range of activities rather than implementing one-off or campaign-based initiatives.

KEYWORDS: violence, prevention, specialists, Community Support Centre

Един от проблемите, с които се сблъсква българското училище е насилието сред учениците. В съвременното на 21 век то стана един от трудноовладеваемите проблеми, които никога не губят своята актуалност и се разглеждат в световен мащаб. Въпреки усилията и ангажираността на редица институции, неправителствени организации, доброволци и други заинтересовани страни за редуцирането на насилието в училище в различните му разновидности, сме свидетели на непрекъснато ескалиране на този проблем. В медийното пространство все по-често се излъчват случаи, при които деца стават жертви на насилие, а други техни връстници заемат ролята на насилници. Тези тревожни тенденции налагат разработването на програми за първична и вторична превенция, в които да се включват повече и разнообразни дейности и форми на работа с учениците, които да се осъществяват не само от педагогическите съветници и психолозите в училище, но и от външни специалисти, които да провеждат групови дейности за изграждане на умения за добри междуличностни отношения, за сплотяване на ученическия колектив, за формиране на умения за разрешаване на конфликти в класа, както и за информиране към кого могат да се обърнат в случай, че самите деца станат жертва на насилие.

„Насилието в училище е проява на междуличностно насилие, възникващо в пределите на образователната институция, по пътя от и към училище или при провеждане на мероприятия, свързани с процеса на обучение. Някои от конкретните форми на прояви на насилие в училище са следните: хвърляне на предмети, блъскане, сграбчване, хапане, ритане, скубане и др.“ (Цонкова 2015:17). Насилието в своята многоликост се наблюдава освен в рамките на класа, така и извън него. Често пъти сме свидетели на случаи, в които по-малки ученици са тормозени от по-големи и това обикновено се случва по време на междучасията, но не са изключени и случаите по време на учебния процес. „Агресията в училище се проявява под формата на обиди, унижения, дразнене, заяждане, сплашване, създаване на враждебна атмосфера. Може да бъде както утвърден модел на поведение, така и единичен акт, който е извършен съзнателно или несъзнателно и е насочен към отделен ученик или група от ученици. Причини за подобно междуличностно отношение могат да се търсят по посока



негативни стереотипи и предразсъдъци спрямо „другите“, обединени под общия знаменател на различността“ (Цонкова 2015:17).

Кибер тормозът като форма на насилие също е проблем, който не бива да бъде подценяван. Той се осъществява в интернет пространството и социалните мрежи и включва „създаване и разпространение на обидни, заплашителни и подигравателни снимки и текстови съобщения, които уронват достойнството на детето или го унижават.“ (УНИЦЕФ:2019). Създаването на фалшиви профили и качването на невярна информация, снимкови и видео материали, без съгласието и знанието на детето се причислява към този тип насилие спрямо него. Що се касае до наивността и доверчивостта на тийнейджърите, нерядко са случаите на изпращани голи или разгопени снимки под влияние на емоциите им. На по-късен етап, обаче стават примка в ръцете на притежателите на изпратеното съдържание и чрез манипулативно поведение и заплахи на насилника, жертвите изпълняват техни желания против волята си, страхувайки се снимките им да не бъдат публикувани в публичното пространство, както и да не стигнат до родителите им.

„Ролята на училището за превенция на явлението „насилие чрез електронни средства“ може да стане по-ефективна при условие, че:

1. Учителите могат да помогнат на децата да се ориентират в огромния обем информация в информационната мрежа, като им подсказват кои са достоверните източници на информация в тяхната област на знание.
2. Творческият стремеж на децата трябва да се насочи в положителна насока, като се обявяват състезания за снимка, рисунка, видеоклип на подходящи теми. Децата могат да бъдат насърчавани да създават уеб-материали за класа.
3. Важно е децата от малки да бъдат обучавани да спазват определени правила за безопасност и поведение в Интернет, които да предотвратят рисковете за тях и евентуалните им идеи за създаване на неподходящо съдържание.
4. Добре е родителите да знаят кои сайтове посещава детето и с кого води кореспонденция. На домашния компютър могат да се инсталират програми за „Родителски контрол“ или анти-спам програми. Семействата имат право да настояват да бъдат свалени снимките на детето, ако са качени без негово и тяхно съгласие“ (Буколова, Сотиров 2011 : 66).

За разлика от физическото насилие кибер-тормозът често е невидим, но „подобно на тормоза, който възниква лице в лице, онлайн тормозът може да доведе до психологически проблеми при децата, които са го преживели. Те могат да развият депресивни симптоми, емоционални проблеми, трудности в междуличностното общуване или да извършат тормоз върху други лица“ (Буколова, Сотиров 2011:64).



„Факторите за проявите на насилие сред учениците в училище са различни. Те могат да касаят семейната среда и нейната дисфункционалност, усвояване на модел на поведение, влиянието на обкръжението и стремежът към конформизъм, отговор на провокации от отсрещната страна и заемане на защитна позиция, значителни събития/промени в живота на детето, водещи до напрежение и тревожност, чувство на безсилие и неумение за изразяване на собствените чувства и емоции по непр provокативен начин и др. „Като социални причини за училищното насилие се сочат бедността, расизмът, безработицата, недобрата дейност на институциите, лесният достъп до оръжие, неадекватните или оскърбителни родителски методи и рекламата на насилието по телевизията“ (Иванов:2013:41).

Нетолерантното отношение и липсата на чувство за емпатия водят след себе си поведенчески прояви, свързани с насилие и дискриминационно отношение, което се наблюдава в условията на училищната среда, а и извън нея. Обикновено учениците с дискриминационни прояви намират съмишленици и взимат на прицел по-слаби свои връстници, които се отличават от тях с етническа принадлежност, религиозни убеждения, сексуална ориентация, социален статус, различия в интелектуалните нива и др. Децата от малцинствените групи и тези със специални образователни потребности също понякога са обект на насилие от страна на свои съученици. Избягва се комуникацията с тях. Те биват подлагани на подигравателно и обидно отношение. Отхвърлянето от ученическата общност води до затваряне на подрастващия в себе си, до депресивни нагласи и като цяло повлиява на целия им образователен процес. При такива ученици се наблюдава слаба мотивация за учене, нисък училищен успех, нежелание за посещаване на учебните часове и в краен случай до отпадане от образователната система.

„Възможните роли, свързани с реализирането на системно насилие в училище могат да се обобщят до следните три вида: цел/обект на тормоза; участник в акта на тормоз; свидетел, присъстващ на или информиран за оказвания върху друг ученик тормоз. Изпълняването на последната от трите роли, се свързва с поведения като оказване на помощ на извършващия тормоз, окуражаване или даване на негласно одобрение на постъпката, пасивно наблюдение на случващото се“ (Цонкова 2015:18).

Независимо под каква форма се осъществява насилието, то носи след себе си доста травми, които остават в съзнанието на децата в ученическа възраст. Негативните последици могат да се пренесат и извън рамките на училищната среда. Провокативното поведение на връстниците може да накара едно дете, от една страна да отвърне огледално на ситуацията и да се превърне в агресор, а от друга да повлияе на самооценката му и да се затвори в собствения си вътрешен свят като постави бариери в общуването. „Фундаментална цел на училищното образование е да спомага за



израстването на детето като самостоятелна и критично мислеща личност, социално отговорна и обществено ангажирана, готова да се изправи пред предизвикателствата на вечно променящия се свят. Свят, в който насилието и агресията се превръщат в ежедневна реалност и в който правото на лична неприкосновеност не е гарантирано. Реалността на съвременното училище възпроизвежда моделите на взаимоотносяване в социума, често мълчаливо понасяйки и negliжирайки системното унижаване на човешката личност“ (Цонкова 2015:21).

Всяко дете има правото да се чувства спокойно и в безопасност в условията на училищната среда. За постигане благополучието на учениците роля имат педагогическите специалисти в учебните заведения. „Когнитивните, поведенческите и психо-емоционалните промени в ученика спрямо това дали в училище среща подкрепяща или отхвърляща среда, повлияват на неговото здравословно състояние и кондиция за учене. Поради тази причина формирането на положителен климат допринася за по-ниското ниво на стрес, както и за по-малко прояви на абнормални поведенчески и емоционални състояния (Kuperminc et al., 1997: 76–88)“ (Иванов 2023:65). Тук значимостта на екипната работа е голяма, а търсенето на партньорство с външни специалисти за справяне с конфликтни ситуации или осъществяване на дейности, свързани с превенция на насилието е добра възможност за подобряване на училищния климат. Чрез превантивните дейности следва учениците да бъдат насърчавани към толерантност към различието, уважение спрямо другостта, проява на асертивно поведение, развиване на социална компетентност и усвояване на неагресивни модели на поведение. Добре би било във всяко училище да има ясно обособени граници, правила и норми, които да се спазват и при нарушаване на дисциплината, санкциите да обхващат цялата ученическа общност, без изключения. Освен уважение между самите ученици, е значително важно те да зачитат и учителския авторитет, който разбира се трябва да отвърща със същото уважение и добро отношение и да не злоупотребява с дадената му власт, за да е налице баланс във взаимоотношенията и позитивна атмосфера в класа. „Един от най-ефективните подходи срещу проявата или справянето със агресивно и насилствено поведение е формирането на емоционална и социална компетентност у децата. Подкрепата на учениците в търсенето на себеутвърждаване, принадлежност и личностно развитие задължава възрастните (учители, непедагогически персонал и другите специалисти в образователните институции) да развиват своите емоционални и социални умения“ (Ганева 2023:38).

Училището е институция, в която родителите поверяват децата си с очакването да се образуват, вярвайки че там те са на сигурно и безопасно място и разчитайки на отговорното отношение на педагогическите специалисти. Много често обаче учителите не могат да овладеят създали се конфликтни отношения между учениците, а често пъти в тях са намесвани и техните



родители. Затова е необходимо класните ръководители да комуникират с педагогическите съветници и училищните психолози за разрешаването на подобен тип проблеми. Добра практика на училищната образователна институция е търсенето на междуетноститутуционално сътрудничество и създаването на партньорски отношения с външни специалисти. Добри практики в това отношение имат Местните комисии за борба с противообществени прояви на малолетни и непълнолетни лица, Детска педагогическа стая, а също и Центровете за обществена подкрепа (ЦОП), които подпомагат процеса на превенция на насилието чрез дейности на различни специалисти както на територията на училището, така и извън него. Осъществяването на превенция на насилието в училище е важен компонент за редуциране случаите на насилие в учебните заведения и не само в тях. Добра практика в последните години стана отбелязването на Деня за борба с тормоза в училище, известен още като Деня на розовата фланелка. Основната цел е изграждане у учениците умения за разрешаване на конфликти по неагресивен начин, насърчаване към асертивно поведение, съобразяване с авторитети, проява на уважение и зачитане достойнството на всеки член на училищната общност.

Целта на настоящото изследване е да се проследят дейностите на Центровете за обществена подкрепа за превенция на насилието в училище чрез проучване мнението на специалистите, работещи в тях.

Проучването е реализирано през месец октомври 2024 г. в гр. Дупница, гр. София и гр. Трън чрез разработена авторска анкетна карта. В целевата група се включват специалисти, оказващи социалнопедагогическа и психологическа подкрепа в четири Центрове за обществена подкрепа (ЦОП – Дупница, ЦОП „За да има щастие в детските очи“, ЦОП „Дъга“ и ЦОП „Славейков“). Проучването разчита на отзовалите се лица и така в контингента на изследване се включват 12 специалисти. От тях 1 е мъж, а останалите 11 участници са жени. Включилите се в проучването са на възраст от 23 до 53-годишна възраст. Всички упражняват различни професии. Половината от тях (50%) са социални работници, 33,3% са психолози, 16,7% са арттерапевти и 8,3% са социални педагози. Някои от анкетираните съвместяват по две длъжности. Участниците в анкетното проучване са с различен опит и стаж в социалната сфера, като 58,3% от тях упражняват своята длъжност под 5 години, 25% работят в тази сфера между 5 и 10 години, а останалите 16,7% са над 10 години в областта.

Половината от респондентите (50%) посочват, че е имало няколко случая в практиката им, в които са работили с деца, преживели насилие в училище, но те не са много, според тях. Други 41,7% споделят, че много често работят с такива деца, а 8,3% отбелязват, че не им се е налагало до момента да работят по случаи, свързани с насилие.



Вижда се, че голяма част (91,7%) от анкетираните специалисти, работещи в ЦОП, са ангажирани със задачи, свързани с превенция на насилието в училище и само 8,3% заявяват, че не работят с превантивна насоченост по тази проблематика.

По отношение на това в каква форма реализират превантивната си дейност, 75% от изследваните твърдят, че това се случва чрез групови дейности. Немалък е дялът (66,7%) и на тези, които разчитат на индивидуални консултации за формиране на умения за асертивност. Само 8,3% са се въздържали от отговор. За да бъде ефективна работата е необходимо да се работи както индивидуално с конкретни ученици, така и групово с ученическата общност.

Прави впечатление, че равен дял процентно съотношение (50%) се отчита при отговорите на специалистите, посочили, че в своята практика са работили предимно с ученици, които са били жертви на насилие в училище, както и при отговорите на специалистите, които отбелязват, че им се е случвало да работят по конкретен случай и с двете страни – както с насилника, така и с жертвата на насилие. Това от своя страна им дава възможност да чуят гледната точка и на двете страни, да се проследят причините, довели до тези действия, емоциите, провокирали насилие и да бъдат консултирани за това как да решават конфликтите си по неагресивен начин. Разбира се, с жертвата и насилника се работи поотделно. Други 16,7% споделят, че са работили с ученици, за които има данни, че са упражнявали насилие в училище, но консултациите, които провеждат не са предимно с такъв контингент.

С еднакъв дял проценти (41,7%) се отчитат отговорите на специалистите, които споделят, че договарянето с училищното ръководство за осъществяване на превантивна дейност от тяхна страна по отношение на насилието сред учениците в училище става чрез поканата от Директорите на училищата и покана от класният ръководител, който когато забележи рисково поведение от страна на свои съученици, се свързва с тях за провеждане на групов дейност с целия клас с цел превенция. Това показва, че учебните заведения работят в партньорство с Центровете за обществена подкрепа и разчитат на тяхната помощ за справянето с проблемите, касаещи ученическата общност. Висок процент (66,7%) се забелязва при отговорите, че заявката може да дойде от дете, с което работят, вследствие на което се прави договаряне с някой от по-горе посочените педагогически специалисти, запазвайки конфиденциалността на подадената информация от конкретния ученик.

Във връзка с това какви методи използват при осъществяването на превантивната дейност с учениците, 91,7% споделят, че провеждат беседи, а 75% разчитат на ролеви игри.

Различни са средствата, които анкетираните специалисти твърдят, че използват при груповите дейности с учениците - презентации (91,7%), видео материали (83,3%), разглеждане на



казуси, излъчвани в медийното пространство (75%), терапевтични методи (16,7%) и приказкотерапия (16,7%).

Въпреки възможността чрез отворен отговор да споделят мнението си кои според тях са най-ефективни от използваните средства и методи сред учениците никой от респондентите не е посочил различен отговор от дадените им примери по-горе. Най-голяма значимост (91,7%) те отдават на презентациите. Следващи по значимост, според тях са ролевите игри (66,7%). Разглеждането на казуси също се отчита като ефективен метод според 66,7% от анкетираните, а 33,3% разчитат на беседата като метод за работа с ученическата общност. От отговори на този въпрос са се въздържали 16,7% от респондентите.

Получаването на обратна връзка по отношение на ефективността на работата им в посока превенция на насилието сред учениците в училище 25% от анкетираните специалисти посочват, че след края на груповите дейности учениците попълват анкетни карти за получаване на обратна връзка, 66,7% от тях споделят, че класният ръководител предоставя обратна връзка. Други 41,7% отбелязват, че работят с ученици от съответния клас, в който е работено по съответната превенция и те споделят как се развиват взаимоотношенията в ученическия колектив, 16,7% заявяват, че не им се предоставя такава информация от никой, а едва 8,3% твърдят, че в края на беседата получават обратна връзка директно от децата. Може да се обобщи, че в повечето случаи се получава необходимата обратна връзка относно реализираните дейности.

В анкетното проучване специалистите споделят своето мнение във връзка с ефективността на превантивната дейност, свързана с насилието в училище, като 91,7% заявяват, че по-скоро има ефект, а само 8,3% са на мнение, че не се отчита положителен резултат въпреки редицата реализирани дейности в училище.

Най-голяма значимост за това, което би могло да се промени според голяма част от взелите участие в изследването (66,7%) е, че е важно предварително да се планират дейности през цялата учебна година, а не да се действа само при проявено насилие. Други 16,7% смятат за необходимо в процеса на сътрудничество да се включат младежки организации. Половината от специалистите (50%) са посочили и други отговори, а именно:

- „Смятам, че учениците също трябва да бъдат включвани в организацията на превантивната дейност, като по-големи, с подкрепата на специалистите, влизат в класовете на по-малките ученици и представят темата. По този начин дават пример за това как може да бъде избегнато насилието и към кого да се обръщат при проявено такова.“



- „Самите ученици от дадения клас да подготвят материали и да водят дейности заедно със специалистите от ЦОП, като формата за презентация е групова работа, а не групова дейност.“
- „Да има всяко училище строги правила по отношение на насилие и наказание при неспазване.“
- „Да се включват и родителите“.
- „Организиране на повече дейности на открито с деца от други училища; повече обучения на преподавателите в училище, за да оказват нужната подкрепа на децата.“
- „По-често да се организират дейности за превенция на насилието в училище, като децата бъдат по-ангажирани. Да се поощряват групови дейности и игри с цел сплотяване на класа.“

От изразеното мнение на специалистите се вижда, че за да се работи в посока редуциране на насилието в училище, е необходимо да се включват не само специалистите от образователните и социалнопедагогическите институции, но и самите деца и младежи, които да се ангажират с подобни дейности, а също се дава значимост и на участието на родителите, които играят важна роля във възпитанието на своите деца. Наказанията и санкциите също биха могли да подтикват учениците към спазване на правила и норми и да ги насърчават към проява на социално приемливо поведение.

Изводи и препоръки

От проведеното проучване сред специалисти, работещи в ЦОП, се установява, че те осъзнават значимостта на проблема, свързан с насилието в училище и необходимостта от работа с учениците за редуцирането му. Освен диференцираните случаи, с които се сблъскват в своята практика, те работят и с цел превенция на насилието в училище и извън него. Партньорските им отношения с учебните заведения са изключително важни за реализирането на групови дейности с учениците, в които се използват различни методи и средства за повишаване информираността на ученическата общност за това как могат да разрешават проблемите си по ненасилствен път. Индивидуалния подход към всяко дете е с особена важност, тъй като много пъти децата жертви на насилие или тези, упражнили такова, биват насочвани да ползват социални услуги в ЦОП и с тях се работи индивидуално. Изключително важно е учениците да бъдат информирани към кого могат да се обръщат в случай, че попаднат в подобна ситуация. Необходимо е да се насърчава диалога между тях и значимите за тях възрастни, с които да споделят своите чувства, мисли и емоции. Всеки ученик би следвало да знае телефонният номер на Националната телефонна линия за деца 116 111, управлявана от Държавна агенция за закрила на детето. От своя практически опит специалистите



стигат до извода, че еднократното провеждане на групова дейност не е достатъчно за редуциране на проблема и смятат, че трябва да се планират няколко посещения през учебната година като по-този начин и груповата работа с учениците би показала по-добър резултат.

Може да се обобщи, че в превенцията на насилието в училище важна роля имат както всички педагогически специалисти учителите, педагогически съветници, така и други специалисти - училищни психолози, социални работници, образователни медиатори, арттерапевти. Гъвкавостта и креативността при осъществяването на груповите дейности влияе върху ефективността на работата и начинът, по който децата осъзнават своите права, но и задължения и ангажменти. Създаването на положителен климат в училищната среда дава спокойствие на учениците и чувстват се в сигурна и безопасна среда, те могат да присъстват по време на учебните занимания, без да се притесняват, че ще бъдат застрашени от каквито и да е форми на насилие. Наказанията и санкциите, налагани от училището при нарушаване на дисциплината, важащи за всички ученици, без изключения и толериране на някои от тях, също дават отражение върху съзнанието на децата, чувството за отговорност за собственото им поведение и постъпки, както и върху усещането им за справедливост. В противен случай, когато проблемите с насилието в училище се игнорират и не им се обръща необходимото внимание, се стига до последици от различен характер. Немалко са случаите, довели до отказ от посещаване на учебните занятия и отпадане от образователната система. Благоприятната атмосфера в условията на училищната среда дава повече увереност на децата в учебния процес, влияе върху мотивацията им за учене и разгръщането на техния потенциал. В такива условия учениците могат да се развиват пълноценно.

Използвана литература:

- Буколова, Р, Ч. Сотиров. 2011. Превенция на училищното насилие чрез електронни средства. Научни трудове на русенския университет – 2011, том 50, серия 6.2
- Великова-Цонкова, Б. 2015. Ограничаване и превенция на насилието в училище чрез принципите на общностно развитие. Управление и образование том 11 (4).
- Ганева, З. 2023. Превенция на насилието и тормоза в училище чрез развиване на емоционални и социални умения. Съвременна хуманистика, бр.01.
- Иванов, И. 2013. Агресията и насилието в училище, сп. Педагогика, том 85, № 1
- Иванов, И. 2023. Ключовата роля на училищния директор за формиране на положителен климат в образователната институция. Съвременна хуманистика. Бр. 01/2023.
- <https://www.unicef.org/bulgaria/%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B8/%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%82%D0%B5->



[%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D0%B5-%D0%B2-%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%89%D0%B5-%D0%B8-%D0%BA%D0%B0%D0%BA-%D0%B4%D0%B0-%D0%B3%D0%B8-%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BC%D0%B5](#)



ПЛАНИРАНЕ В КРИЗИСНИЯ PR – РЕЗОНАНС МЕЖДУ КРИЗИ И КОМУНИКАЦИИ В ИНСТИТУЦИОНАЛНИЯ СЕКТОР

Димитрина Стефанова

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

Съвременното общество се характеризира със среда на хибридни въздействия и системни кризи, дезинформация и остра необходимост на отговорна комуникация. Целият комплекс от тези и подобни фактори, имат силен ефект върху доверието на обществото към бизнесорганизациите, институциите, медиите и НПО-секторът. Динамиката на информацията в кризисен контекст придобива качествени изменения и изискванията на заинтересованите страни се повишават. Целта на статията е да представи резултати от изследване на кризисния PR в месната власт и теоретични анализи. Основните изводи се фокусират върху значението на планирания кризисен PR, като ключов елемент в стратегическата и отговорна комуникация.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: кризи, кризисен PR, институционален PR

ABSTRACT

Contemporary society is characterized by an environment of hybrid influences, systemic crises, disinformation, and a pressing need for responsible communication. This complex interplay of factors significantly impacts public trust in business organizations, institutions, media, and the NGO sector. The dynamics of information in a crisis context undergo qualitative changes, and stakeholders' expectations continue to rise. The objective of this article is to present the results of a study on crisis PR in local government and theoretical analyses. The main conclusions highlight the role of planned crisis PR as an integral component of strategically responsible communication.

KEYWORDS: crises, crisis PR, institutional PR

Въведение

Днес живеем в света на постоянните промени – традиционни и онлайн кризи, дигитализация, изкуствен интелект, екология, дезинформация и т.н.. В доклада на 19-ото издание на Изследването на глобалните рискове за 2024 г. (Global Risks Report, 2024) се акцентира върху по-конкретните теми,



свързани с ускоряване на технологичните и икономически промени, несигурността и подкопаване на доверието. В него се засягат и темите за нарастване на разходите за живот, повишена инфлация и лихвени проценти и продължителна икономическа несигурност в голяма част от света. Тези проблеми изискват качествена и достоверна информация подложена на дискусия и включена в оборота на обществено комуникационния дискурс.

Изложение – теоретичен обзор

Теоретично и практически установено е, че при кризи отношенията и взаимоотношенията между субекти и обекти (управляващи и управлявани) са съпътствани от несигурност и подкопаване на доверието. Реакцията следва да е постоянната адаптация и прозрачност на организациите като ключови направления за минимизиране на ефектите от несигурността и поддържането на стратегиите за постигането на организационните цели с помощта на отговорната комуникация и открита публичност.

Кризисен PR логически е отражение на връзката кризи – PR и обратното също е вярно. Пъблик рилейшънс е значим фактор, който подпомага на организацията в изпълнението ѝ на целите, мисията и връзки с публиките. Ежедневните комуникации на организацията при въвеждането на идеи пред аудитория, изграждането на репутация и кризисните комуникации са еднакви по важност.

Понятието “криза” се отнася към терминологичната система на множество научни дисциплини и различните автори го дефинират по специфичен начин. Терминът “криза” в социалните науки е сходен – феномен, ситуация, явление, процес с висок интензитет на промяна, който нарушава равновесието и хармонията в една система и я застрашава да излезе извън контрол, изисква решение, а резултатът е положителен или фатален.

Кризисните ситуации обикновено създават голяма информационна необходимост и търсене на решения към преодоляване на несигурността, намаляване на безпокойството, свързано с тази несигурност. В такъв контекст хората не разчитат просто на един източник на информация. Вместо това те активно търсят множество източници, които помагат за създаването на картина за цялостно разбиране на кризата. Подчертавайки концепцията за множественост на Перелман и Олбрехтс-Титека, се разглеждат три направление спрямо източниците, а именно: фокусиране върху достоверността на източника, значението на конвергенцията на източниците и развитието на конвергенцията на източниците по време на кризата. (Anthony et al. 2013). Сайтовете на социалните медии като Facebook се възприемат като жизнеспособни източници на информация, свързана с кризи (Anthony et al. 2013).



Кризисният PR като стратегическа и планова проекция е неразривно свързан с кризисният мениджмънт (Стойков, 2007). Управлението на комуникационното направление непосредствено кореспондира с изграждането на стратегии за превенция, реакция и последващи действия във връзка с кризата. По правило управлението на всяка криза изисква стратегически подходи. Кризата често пъти се свързва и с понятието хаос, а той почти винаги носи смисъл на безредие, той е своеобразна криза, игра на случая, неуправляемост, беззаконие, непредсказуемост на процесите.

Кризисният PR може да бъде определен като изследователска и аналитична дейност на базата, на която се формира стратегически планирана превантивна, реактивна и последваща комуникация с определена концепция за работа със заинтересованите страни в организацията и извън нея за постигане на определена цел. Планирането в кризисния PR се явява дейност, която трябва да се стреми да предвижда неочаквани ситуации, повишава подготовката на специалистите, рационализирано използване на ресурсите и иновативни подходи към реализацията на плановете. Гъвкавостта на стратегията за кризисния PR е задължителна, за да съществува предвидена възможност за промяна в хода на изпълнението и да придобива форма според специфичните условия и потенциал на кризисното явление. Всяка криза има своя специфика и индивидуален живот, което предпоставя трудното правене на шаблони за нейното овладяване и универсални PR-планове. Особен акцент се поставя върху принципите на координация и интеграция с общата концепция и явна обвързаност на кризисния план и действия с кризисния PR-план. (Стефанова, 2013)

Стратегически рамки в планирането на кризисния PR

Стратегиите за кризисен PR определят пътя към целта, който може да се следва преди, по време и след кризата. При избора ѝ се отчитат целите и действията на организационния кризисния план, спецификата на кризата и водещите следствия от нея като загуба на достоверност и доверие, които притежават потенциал за компрометиране на дадена организация пред заинтересованите страни или обществото като цяло. Централно място в кризисните PR-стратегии заема доверието, което е основният капитал, и предполага необходимост от диалогичност и прозрачност, в ситуации при които вниманието на публиките се активира лавинообразно и информационната консумация драстично нараства.

Подходите в изграждането на процес на кризисна комуникация включват използването на техники за планиране и реинженеринг на кризата в областта на информация, насочена към съгласуван анализ на динамиката на ситуацията преди кризата, контрол на кризи и регулиране след кризата. Те включват методи за диагностициране на ситуацията, прогнозиране на събитията, идентифициране на фактори, които предотвратяват, намаляват и минимизират рисковете. Нарастващата мрежа от прогнози има за цел да защитава слабо защитените позиции на



комуникатора, и да противодейства на противниците като идентифицира балансиращите фактори. В допълнение се отчитат и антикризисните дейности на конкурентите. Характерът на кризисната комуникация предполага ясна корелация на ресурсите и времевите параметри на действията. Та следва да се изгради една консолидирана концептуална насока, обединена в осмислен и широкоспектърен план, който следва управленската логика. Кризисният PR е функционален механизъм за подкрепа и поддръжка на кризисния мениджмънт и заедно са фактор за преодоляване и справяне с кризата и свеждане на щетите до минимум.

Кризисният PR не предлага универсална рецепта за успех при криза, а предполага, че в динамичните условия и високата променливост на ситуационна среда, съпътствана от стрес, свръхнапрежение, натиск от времето и заинтересованите страни, ще управлява комуникациите рационално и релевантно с почти светкавични реакции, бърза ориентация и вземане на решения, поемане на огромна отговорност за комуникативното поведение на организацията в тясно сътрудничество и синхрон с кризисния мениджмънт. Всяко подценяване на кризисните комуникации от управляващите води до реален сблъсък с техните собствени служители, клиенти, акционери, инвеститори, държавни организации, и обществото като цяло, чиито права са застрашени в една неблагоприятна ситуация. В тези периоди рисковете за репутацията, не са предполагаеми, а реални и могат да унищожат, буквално за часове или дни имидж на организация или марка, развивана в продължение на повече от десетилетия. В инфлексията на кризата е необходимо ритмичното, точно и фактологично подаване на информация към представителите на медиите (традиционни и онлайн) и заинтересованите страни, при спазването на етични и юридически стандарти норми и недопустимост на информационен вакуум. В подобни случаи много бързо медийното пространство се запълва със слухове, митове, предположения, клюки, преувеличения и дори откровени лъжи и манипулации. Възникването на дезинформационен хаос може да е опасен за всички – за организацията, за заинтересованите страни, за институциите, за широката общественост. (Василев, В., et al., 2019).

Кризисният PR като стратегически инструмент, който предоставя структурирана рамка за действия преди, по време и след кризата. Включва диагностициране, прогнозиране, идентифициране и минимизиране на рисковете. Стратегиите трябва да включват съгласувани действия и координация с кризисния мениджмънт.

Основната цел е запазване на доверието, което е най-ценният капитал за организациите. Доверието е централно в стратегиите за кризисен PR и изисква прозрачно управление на информацията и отворен диалог със заинтересованите страни. Навременното и точно подаване на информация предотвратява дезинформационния хаос и слухове, които могат да нанесат



допълнителни щети. Значимостта на бързата реакция и отговорност в динамичните и напрегнати условия на криза изискват бърза ориентация и реакции и рационално управление на комуникациите. Липсата на адекватни действия може да доведе до сериозни репутационни щети, които са трудно възстановими.

Кризисният PR изисква активно управление на информацията, като се спазват етични и правни норми. Информационният вакуум трябва да бъде предотвратен, тъй като той насърчава слухове и дезинформация, които могат да усложнят ситуацията допълнително. Адекватната комуникация с всички ключови групи – служители, клиенти, акционери и общественост – е от решаващо значение за минимизиране на негативните последици от кризата.

В хода на развитието на кризисното явление се прецизира комуникационното поведение въз основа на анализ на действията на организацията, постъпващата информация, оценка на възникващите и променящите се настроения, прогнози за percepцията на външните и вътрешните публики на организацията.

Допълнителните знания за особености на основните участници и инструменти в кризисните комуникации и спазването на определени принципи за комуникация ще улесни управлението и ефективността ѝ. Следва да се разширят и конкретизират в плана за кризисен PR. Водещите направления са с фокус към съобщенията, към публиките и обществеността и към медиите (традиционни и онлайн) с всички произтичащи от тях разновидности.

Насоките към съдържанието на ключовите послания и съобщения най-вече са свързани с отговори за възникването и развитието на екстремните обстоятелства, пострадали и/или загинали, предприетите мерки, последици, мащаби и най-важният въпрос – виновните и/или отговорните лица и/или обстоятелства (ако могат да се определят на ранен етап). Фактологията и честността с емпатия и ангажираност са доминанти. Използването на фалшиви новини, т.е. неверни слухове е недопустимо (освен ако целта не е подвеждане на аудиторията). При стихийна или умишлена поява на дезинформация се предприемат бързи мерки за противодействие, защото последиците са дълбоки и дълготрайни и паралелни репетиционни кризи. Задължително е спазването на юридическите прийоми и нарушаване на правата установени с конституцията или закон.

W. Timothy Coombs е пионер в изследването на кризисният мениджмънт и PR и извеждането на теоретични принципи и тяхното приложение. Негова статия от 1995 г. предлага, базиран на теория подход за съпоставяне на стратегиите за възстановяване на репутацията с кризисната ситуация. Серия от проучвания са тествали тези препоръки и предположения. В следствие това изследване прераства в Ситуационна кризисна комуникационна теория (Situation Crisis Communication Theory, SCCT). SCCT твърди, че кризисните мениджъри съпоставят своите стратегии за възстановяване на



репутацията съобразно заплахата за репутацията на кризисната ситуация. Кризисните мениджъри трябва да използват все по-приспособими стратегии за възстановяване на репутацията, тъй като заплахата за репутацията от кризата се засилва. Следва да прилагат двуетапен процес за оценка на репутацията от гледна точка на заплахата и щетите от криза. Първата стъпка е да се определи основният тип криза. Кризисен мениджър обмисля как медиите и другите заинтересовани страни определят кризата. Втората стъпка е да се прегледат факторите, свързани от историята на предишни подобни кризи и предишната репутация. Ако една организация има история на подобни кризи или има отрицателна предишна репутация, заплахата за репутацията се засилва. SCCT се основава на съпоставяне на реакцията при криза с нивото на отговорност при криза, приписвана на кризата. Проучването изследва едно от основните допускания на SCCT, а именно дали прогнозираната корелационна връзка между отговорността при криза и репутацията на организацията възниква в различни видове кризи. Следователно усилията са насочени към разбирането на възприятията на хората към кризисните ситуации и ориентацията именно към техните реакции. Идеята е да се разбере как хората правят атрибуции и ефектите на тези атрибуции върху нагласите и поведенческите им намерения. Ядрото на SCCT е отговорността при криза (crisis responsibility). Кризата е заплаха за репутацията на организацията. Резултатите подкрепят прогнозите на теорията и предлагат начини за прецизиране на теоретичната рамка. Характерът на кризисната ситуация оформя възприятията и атрибуциите на аудиторията. (Crisis Management and Communications, Updated September 2014).

Изборът на стратегии за комуникация при кризисни ситуации може да следва логиката на видовете кризи и тежестта на щетите.

Независимо от вида на комуникационните действия, те следва да са подчинени на формална логика в своеобразна стратегическа и тактическа планова структура с организационни цели. Мениджърите трябва да интегрират загрижеността за репутацията си и отговорната комуникация в своето мислене за управление на кризи и комуникация или рискуват да бъдат неподготвени за кризисните заплахи, които често възникват и в дигиталния свят.

Каква е българската практика на общините относно кризисното комуникационно планиране.

Изследване, резултати, дискусия

С цел изследване на кризисни аспекти и кризисния PR в публичния сектор е проведено специално авторово емпирично проучване „Предизвикателствата пред комуникационните специалисти в публичния сектор“. в периода октомври 2022 – май 2023 г. Респонденти са 47 PR специалисти от 45 български общини (от общо 256 общини), като 27 от включилите се, са членове на АСКО (Асоциация на специалистите по комуникации в общините). Всички изследвани лица към



момента на провеждане на проучването са експерти/ специалисти по връзки с обществеността в община. Използваният метод е стандартизираното анкетно изследване на оценки и мнения на експерти по комуникация в общините. Проучването може да се приеме за представително. Обхванат е достатъчно голям дял от общия брой български общини. Всички елементи и етапи на проучването – идеен проект, подготовка на въпросите, набиране на информация на терен, обработка на получените данни и анализ на резултатите, са дело на изследователя за целите на проучването.

Авторът изказва специална благодарност за организацията и възможността за провеждане на проучването на ръководството на АСКО и неговите членове за предоставеното ценно мнение, както и на всички отзовали се комуникационни специалисти. Резултатите допълват съществуващото знание и имат съществено значение за проучването на стратегическата комуникация и връзки с обществеността в институционалния сектор в България.

Изследването откроява практически аспекти на връзките с обществеността, свързани с кризи в институционалния сектор и по-конкретно общините.

В този доклад се представят само релевантни изводи и тенденции, констатирани от проучването. Резките и бързи промени, глобализацията и развитието на средствата за информационно общуване във всички сектори на икономиката, изправят организациите пред предизвикателството на промяната, свързана с нарастващите изисквания на гражданите, непосредствения натиск на бизнеса за по-добра работа, технологичните новости, политическата и икономическата нестабилност. Кризите и тяхното управление мога да се считат като подход за устойчиво функциониране на социално-обществените системи. На въпроса „Колко често вашата община се сблъсква с криза, експертите дават следните мнения: много често – 9%; често – 68%; рядко - 15% никога - 0% В етап на постоянна криза - 9%. Този резултат показва, че общините са изложени на събития с негативно влияние с относително висока честота. Едно от основните изисквания на при такива явления се явява управлението на кризата като ключова дейност за постигане целите на организацията. Това налага ясно дефиниране на целите, дейностите и резултатите, които трябва да се постигнат относно идентифицирането, оценяването и контролирането на потенциални и реални събития, които влияят върху спирането или компрометирането на системата. В тази връзка като добър знак може да се счита, че 67% да споделят, че в техните организации съществува разписан кризисен план, 22 % не съществува, 7 % не знаят дали има, а 4 % остават въпроса без отговор. Разсъжденията в тази посока могат да бъдат разнопосочни. От гледна точка на целите в публичния сектор дефиниран като система от държавни и общински институции, които управляват публичната собственост, произвеждат и предлагат публични блага за ползване от членовете на обществото, следва, че действията са zlepоставени,



което е изцяло в ущърб на гражданите. Комуникацията, като неизменно свързана с публичното управление по време на кризи изглежда омаловажавана в планов характер, което прозира от отговорите на въпроса: Има ли Вашата организация разписан кризисен PR план? Отговорите са както следва: 24% да, 55 % не, 15% не знам, 6 % не дават отговор. Дедуктивно погледнато това означава, че публичният сектор може да се разгледа и като част от икономиката на страната, която произвежда и предлага публични блага и услуги на населението като в периоди на кризи тези си цели са подложени на изпитание предвид характера на явлението. Мнението на специалистите формира интересни прозрения и помага да начертаете цялостна картина на бъдещите предизвикателства пред стратегическата комуникация и PR в национален кризисен контекст. Кризите оказват директно влияние върху информационното търсене и възприятие.

Начинът, по който се работи, може да потвърди, отхвърли или създаде нови идеи и тези и до систематизиране на научни постановки в перспектива. В подобен конструкт на анализ се откроява тенденцията за реактивните програми, които използват подходите на относително затворени системи в планирането и управлението. Реактивната PR програма се активизира само ако има смущения в случая криза. Наблюдава се обичайна защитна тактика и съпротива към структурни промени. Това представлява доказателство за бавна адаптация на системата към промените в околната среда. В предкризисни и кризисни периоди тази програма е фрагментарна и следва логиката и напасването на реакциите с действията на кризисния мениджмънт. Наблюдават се хаотични дейности без връзка с предишни или бъдещи, почти без дългосрочна цел, а реакция за задоволяване на комуникационните нужди на момента. Тук основно стои въпросът за това кой всъщност ще поеме отговорност от последствията, свързани с репутацията и доверието в институциите.

PR използва стратегически отворени подходи, които играят важна роля в провокирането на промени както в организациите, така и в тяхната околна среда. Отговорната комуникация се разглежда като цикличен процес, насочен към управление на връзките с обществеността и адаптиране към външната среда. Проактивният подход акцентира върху анализа, разбирането на закономерности и принципите на функциониране на PR като социална технология. Той изисква инициативност, осъзнаване на ценности и предимства, както и стриктно изследване на ситуацията за оценка на положителни тенденции и заплахи. Плановият характер на PR предвижда разработване на стратегии за справяне със ситуации и отговорно изпълнение на действията като отговорност за публични отношения, които са иманентно заложили в стратегическата рамка на работа на публичния сектор.



Практиката на българските институции е възприела принципите на европейската общност. Важно е да подчертаем ключови, че още през 2001 г. Европейската комисия утвърждава в Бялата книга пет основни принципа на добро управление: „откритост“, „участие“, „отчетност“, „ефективност“ и „съгласуваност“. Този документ акцентира върху необходимостта процесът на създаване на политики да стане по-достъпен, като включи повече хора и организации в оформянето и изпълнението на политиките на ЕС. В същото време се поставя ударение върху по-голяма прозрачност, отчетност и отговорност от страна на всички участници в процеса. (Европейска комисия, Бялата книга за управлението, 2001). Предложенията в Бялата книга не предполагат задължително промяна на съществуващите договори, а по-скоро изискват проявяване на политическа воля, към която трябва да се ангажират всички институции и държави членки.

При кризисни ситуации е важно да се спазват принципите на добро управление. Кризата в публичния сектор възниква, когато публичните институции, органи и услуги срещат сериозни трудности в изпълнението на своите основни задачи или системата не може да изпълнява своите основни ангажименти. Това може да се изразява в различни форми, като финансови затруднения, дефицит в управлението, неефективност в предоставянето на услуги или загуба на доверието на гражданите в държавните органи.

При мащабни кризи, засягащи публичния сектор – като природни бедствия, земетресения, катастрофи, епидемии, тероризъм, кибератаки, дезинформационни кампании и други, е необходимо внимателно отношение към аудиториите. Разрешаването на такива ситуации често изисква координирани усилия между множество институции, правителства и международни организации. Тези кризи засягат широк спектър от обществени групи, включително цялото население, и променят начина на живот на хората. Ролята на публичните комуникации в подобни случаи е да продължават да насърчават диалог, който да включва гражданите в обсъждането на дейността на институциите – какво е направено, какво предстои и какви мерки са нужни. В този контекст е важно да се подчертае, че обществото трябва да бъде медийно грамотно, за да се говори и работи с критично мислещи, ангажирани и информирани граждани. Медийната грамотност е ключова за изграждането на активно гражданско съзнание в съвременното общество. (Янкова, 2018)

Ефективната комуникация е ключова за успешното управление на институциите, които целят да осигурят прозрачност, откритост и публичност. Тези фактори са от съществено значение за изграждане на доверие и репутация в обществото. Комуникацията се използва, за да се управлява една организация успешно, да се постигне прозрачност, публичност и откритост, които да породят доверие и да спомагат за изграждане на авторитет. Релацията между кризи и комуникации е тясно свързана. От тази гледна точка изследователите се нуждаят от приложна методология, която да им



позволява да реконструират и сравняват всеки кризисен процес и управляват по-успешно организацията и информацията. Кризата се явява като комуникационно предизвикателство. Тя често изисква адаптиране на комуникационните канали и подходи. В зависимост от природата на кризата, различни медии и технологии могат да бъдат използвани, за да се достигне до максимален брой хора. По същество, успешното управление на кризи зависи от способността на организациите да комуникират ефективно, като предоставят точна информация и демонстрират контрол върху ситуацията и да минимизират влизането или последствията от репутационни кризи. В тази връзка репутационните кризи в публичния сектор имат значителни и дългосрочни последици, които се проявяват като:

1. Загуба на обществено доверие. Публичният сектор разчита на обществената легитимност. Ерозията на доверието сред гражданите може да доведе до трудности при изпълнението на функциите, ако общественото доверие се компрометира.

2. Намалена ефективност на управлението и устойчивостта в управлението. Кризите водят до използването на ресурси за управление на последиците вместо върху изпълнение на основните задачи, съответно това затруднява постигането на стратегическите цели и намалява оперативната ефективност. Увеличаването на административните разходи за управление на кризата могат да затруднят привличането на инвестиции или финансиране.

3. Засилена медийна и обществена критика. Кризите често предизвикват лавинообразен интерес от страна на медиите и обществеността, което може да доведе до засилено внимание към други слабости и грешки на институцията и контестация на нейната легитимност и мисия.

4. Политически и социални последици. Кризите притежават потенциала за навлизане в политическа нестабилност, включително оставки, загуба на позиции от страна на публичните фигури или поява на „крайни“ мнения и движения в обществото.

5. Дългосрочен ефект върху институционалния имидж, включително и на целия сектор. Възстановяването на репутацията изисква време, ресурси и последователност. Дори след края на кризата, негативните възприятия могат да останат и да влияят на взаимодействието между публичния сектор и обществото.

Репутационните щети от кризата се усилват, тъй като възприятията на заинтересованите страни за отговорността на организацията стават по-остри, което налага по-гъвкави стратегии за реакция. Когато организацията носи малка отговорност за кризата, защитните стратегии могат да бъдат ефективни. Обратно, ако отговорността е значителна, заинтересованите страни очакват приспособителни подходи, като извинение, които са по-склонни да създадат положителни впечатления. В случаи на висока отговорност, колкото по-отбранителна е реакцията на



организацията, толкова по-вероятно е да предизвика негативни възприятия у заинтересованите страни. (Coombs and Holladay 2012). Логичните въпроси днес неизбежно се свързват с особеностите на социални медии и мрежи, които създават среда на изкуствена хармония в обществените и човешки отношения. Същевременно се развива силно информационно влияние чрез изфабрикувани факти и процеси, които подкопават из основи доверието в обществените институции и създават сериозен шум в открояването на смислената информация и знание.

Заклучение

Изследването поставя акцент върху ролята на ефективната комуникация и кризисния мениджмънт в публичния сектор, като подчертава важността на добре организирани комуникационни стратегии и техния принос за успешното преодоляване на кризи. Динамиката и бързите промени, глобализацията и напредъкът в технологиите поставят предизвикателства пред организациите, които трябва да се адаптират към новите условия. Кризисните събития, които често се срещат в публичния сектор, включително природни бедствия, тероризъм, епидемии и други, поставят големи изисквания за бързи и ефективни управленски и комуникационни реакции.

Изследването показва, че кризите възникват с висока честота и оказват сериозно влияние върху дейността на институциите. Това изисква ясно дефинирани цели и ефективни мерки за идентифициране, оценка и контрол на кризисни ситуации, които могат да застрашат функционирането на публичния сектор и да повлияят на доверието на гражданите в институциите. Кризисният PR в публичния сектор често е реактивен и фрагментиран, без дългосрочна цел, и се активизира само когато възникне криза. Това може да означава бавна адаптация на системата към новите изисквания и промени в околната среда. Доброто управление на кризите изисква проактивни подходи, които да позволят не само реакция на кризисни събития, но и стратегическо планиране и превенция. В същото време, ефективната комуникация в кризисни условия изисква използването на различни медийни канали и подходи, които да осигурят максимално широк достъп до информация. Успешното управление на кризи зависи от способността на институциите да комуникират с обществеността, като предоставят точна информация и демонстрират контрол върху ситуацията. Това е от съществено значение за предотвратяване на репутационни кризи и за запазване на доверието в публичните институции.

Проактивният кризисен PR има способността да упражнява значителен контрол върху възникващите обстоятелства или поне да определя тона и фактологичната основа на дискусиата. Терминът „про-активен“ подчертава поддържането на постоянна активност и целенасочени действия в контекста на PR.



В заключение може да се отбележи, че кризисният PR не предоставя универсални решения, изисква адаптивност, бързина и отговорност, за да защити имиджа и доверието на организацията в условия на висока несигурност. Успешното му прилагане изисква прозрачност, диалог и навременна реакция, които предотвратяват дезинформация и запазват репутацията на институцията.

Ключовите действия включват диагностика, прогнозиране и минимизиране на рисковете, както и координация с кризисния мениджмънт. Бързото и фактологично подаване на информация към медиите и заинтересованите страни е от решаващо значение за предотвратяване на слухове и репутационни щети. Липсата на адекватен кризисен PR може да компрометира организацията и да унищожи имидж, изграден с години.

Използвана литература:

- Василев, В., Д. Стефанова, В. Черкезов, (2019), Мениджмънт на кризи, София: Пропелер, с. 55
- Стефанова, Д., (2013), Съчетаване на модерните с традиционните подходи в PR. Принципи на интеграция и координация в PR, Лятна школа на НБУ, http://ebox.nbu.bg/ssc14/view_lesson.php?id=4 (последно видян 03.09. 2018)
- Стойков, Л., (2007), Управление на връзките с обществеността, София, 2007, с. 136
- Янкова, М. (2018). Медии и гражданска образованост – перспективи и актуални проблеми. NotaBene, 40, <https://notabene-bg.org/read.php?id=679>, последно посещение на 29.09.2024 г.
- Anthony, K.E., T.L. Sellnow, and A.G. Millner, (2013), Message convergence as a message-centered approach to analyzing and improving risk communication. Journal of Applied Communication Research, 41(4): 346–364. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00909882.2013.844346>
- Coombs, W.T. and Holladay, S.J. (2012), "Amazon.com's Orwellian nightmare: exploring apology in an online environment", Journal of Communication Management, Vol. 16 No. 3, pp. 280-295. <https://doi.org/10.1108/13632541211245758>
- European Commission, White Paper on governance (2001), European governance - A white paper, <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/white-paper-on-governance.html>, last visited on 29.09.2024.
- Global Risks Report, (2024) https://www3.weforum.org/docs/WEF_The_Global_Risks_Report_2024.pdf
- Crisis Management and Communications (Updated September), (2014), <https://instituteforpr.org/crisis-management-communications/>



DEVELOPMENT OF SOCIAL-EMOTIONAL SKILLS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE THROUGH THE BULGARIAN FOLK DANCE ART

Valentina Drunchilova

South-West University Neofit Rilski, Bulgaria,

e-mail: marbeia@abv.bg

ABSTRACT

Social-emotional skills play a critical role in the development of elementary school-age children, influencing their personal growth, academic success, and ability to interact with others. This research explores the potential of Bulgarian folk dance as a means of promoting social-emotional development in children. Through an analysis of different dance practices, it shows how folk dance can support the development of self-regulation, emotional intelligence, cooperation and cultural identity. Through observations and surveys with participants is proven that the group dynamics and rhythm of the dances create conditions for emotional expressiveness and effective social interaction. The study offers practical guidelines for integrating folk dances into the curriculum and highlights their role in the overall development of children in the modern educational process.

KEYWORDS: social-emotional development, cooperation, self-regulation, cultural identity, empathy, Bulgarian folk dance art.

РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНО-ЕМОЦИОНАЛНИТЕ УМЕНИЯ У ДЕЦАТА В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ ЧРЕЗ БЪЛГАРСКОТО НАРОДНО ТАНЦОВО ИЗКУСТВО

Валентина Друнчилова

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград

България, e mail: marbeia@abv.bg

РЕЗЮМЕ

Социално-емоционалните умения играят критична роля за развитието на децата в начална училищна възраст, оказващи влияние върху тяхното личностно израстване, академичен успех и способност за взаимодействие с околните. Тази разработка изследва потенциала на българското народно танцово изкуство като средство за насърчаване на социално-емоционалното развитие у децата. Чрез анализ на различни танцови практики се показва как народните танци могат да подпомогнат развиването на



саморегулация, емоционална интелигентност, сътрудничество и културна идентичност. През наблюдения и анкети с участници се доказва, че груповата динамика и ритъмът на танците създават условия за емоционална изразителност и ефективно социално взаимодействие. Изследването предлага практически насоки за интегриране на народните танци в учебната програма и подчертава тяхната роля за цялостното развитие на децата в съвременния образователен процес.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: социално-емоционално развитие, сътрудничество, саморегулация, културна идентичност, емпатия, българско народно танцово изкуство.

ЦЕЛ НА НАУЧНИЯ ДОКЛАД:

Целта на тази разработка е да изследва как участието на децата в начална училищна възраст в български народни танци влияе върху развитието на социално-емоционалните им умения, с акцент върху екипната работа, управлението на емоциите и емпатията.

ЗАДАЧИ НА НАУЧНИЯ ДОКЛАД:

Изследване на развитието на социално-емоционалните умения у децата чрез българското народно танцово изкуство.

ХИПОТЕЗА:

Използването на българското народно танцово изкуство в образователния процес развива социално-емоционалните умения на децата в начална училищна възраст, като подобрява техните умения за работа в екип, управлението на емоциите и емпатията.

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ МЕТОДИ НА НАУЧНИЯ ДОКЛАД:

Наблюдение: Провеждане на изследване в НУ „Св. Паисий Хилендарски“ - гр. Банско, където се интегрира българското народно танцово изкуство в заниманията по интереси. Оценка на взаимодействието между децата по време на танцовите занимания.

Анкетни: Събиране на данни чрез анкети с децата, които участват в занятията, за да се оцени въздействието на танците върху социално-емоционалното им развитие.

Видеоанализ: Заснемане на танцови практики и анализ на поведението на децата по време на изпълнението на танците.



Емоционалната интелигентност в контекста на съвременното образование играе съществена роля за успешното учене, социалната адаптация и общото благополучие на малките ученици. От рамката на емоционалната интелигентност, популяризирана от Даниел Голман произлиза социално-емоционалното учене и в частност развиването на социално-емоционалните умения при учениците от начална училищна възраст.

Социално – емоционалните умения на децата включват способността им да разпознават, разбират и управляват своите емоции, да установяват и поддържат позитивни социални отношения, както и да вземат отговорни решения. Включват компоненти като емпатия, самоконтрол, сътрудничество и комуникация. Развитието на тези умения често се подкрепя от интерактивни дейности в училище, като групови проекти, ролеви игри и различни инициативи, които насърчават сътрудничеството и общуването. Родителите и учителите са тези фактори, които играят важна роля в подкрепата и насочването на децата при овладяването им.

В началния етап на училищното образование социално-емоционалното развитие на децата е важен фактор за техния академичен успех, личностно развитие и интеграция в обществото. В тази възраст децата се намират в период, когато тези умения се развиват интензивно. Задачата да възпитаващ чрез изкуство не се свежда само до усвояването и разбирането на изкуството. Тя е процес, който цели всестранното развитие на личността им. Един от ефективните методи за насърчаване на социално-емоционалното развитие е използването на изкуството, в частност българското народно танцово изкуство. Според Георги Андреев в книгата си „Народни хора и детски музикални игри“, българското народно танцово изкуство е създавано в течение на векове, отразявайки темперамента, силата, храбростта и тънкото чувство за хумор на българина (с.7)

Днес, българското образование все по-често обръща поглед към миналото и традициите. Традиции като национална гордост, обич към миналото, модел на поведение насочен към уважение и толерантност, самосъзнание, емпатия, които децата още от най-ранна училищна възраст, прекрачвайки прага на училището да започнат да изграждат и развиват.

Чрез българското народно танцово изкуство, което е богато на история, учебното съдържание може да бъде поднесено по един необикновен и интересен начин с емоционален заряд, чрез който наученото се възприема по-лесно и се помни по-дълго.

Българските народни танци, които са част от празници и тържества дават възможност на малките ученици от начална училищна възраст да се включат в незабравими събития, което от своя страна влияе емоционално върху самочувствието и социализацията им. Появата пред публика ги поставя в нова позиция пред обществото. Изразявайки себе си, те се чувстват значими, важни и поставени в центъра на събитията.



Българското народно танцово изкуство представлява съвкупност от танцови традиции, които се предават от поколение на поколение. Те не само изразяват културната идентичност, но и предоставят възможности за социално взаимодействие и емоционално изразяване в групов контекст.

Танцът е една от формите на невербалната комуникация, която насърчава колективността, дисциплината и емоционалната изразителност. Народните танци, като колективна дейност, особено подчертават социалната динамика и чувството за принадлежност към група.

Танцът сам по себе си – казва Мила Искренова е...“Самочувствие, контакти, общуване, опознаване и открития за другите и за себе си, свобода, развитие, независимост и всеотдайност в едно“...

БЪЛГАРСКОТО НАРОДНО ТАНЦОВО ИЗКУСТВО ОКАЗВА ВЛИЯНИЕ ВЪРХУ РАЗВИТИЕТО НА СОЦИАЛНО-ЕМОЦИОНАЛНИТЕ УМЕНИЯ:

1. Развитие на саморегулация и емоционална интелигентност

Чрез ритъма и структурираността на народните танци, децата се учат да контролират движенията си и да се адаптират към груповата динамика. Това подпомага емоционалната саморегулация и повишава разбирането им за емоциите, както техните, така и на другите.

2. Социализация и сътрудничество

Народните танци се изпълняват в колектив, което насърчава сътрудничество, взаимопомощ и комуникация. Децата работят заедно, следват общ ритъм и координират движенията си с тези на другите, което развива умения за екипна работа и уважение помежду им.

3. Културна идентичност и гордост

Чрез изучаването на български народни танци, децата развиват чувство за принадлежност към културната си общност. Това води до засилване на националната идентичност и културна гордост, което е важен аспект от емоционалното развитие.

ПРАКТИЧЕСКО ПРИЛОЖЕНИЕ НА НАРОДНОТО ТАНЦОВО ИЗКУСТВО

1. Интегриране в учебната програма

Преподаването на български народни танци може да се интегрира в учебната програма чрез часове по музика, физическо възпитание и извънкласни дейности. Това позволява на децата да се запознаят с културните традиции, докато развиват важни социално-емоционални умения.

2. Създаване на подкрепяща среда



Учителите по танци играят ключова роля за създаването на среда, в която децата се чувстват подкрепяни и насърчавани да изразяват себе си. Те трябва да подхождат с емпатия и да стимулират децата да участват активно в групови занимания.

3. Използване на технологии

Съвременните технологии, като видеозаписи и онлайн платформи, могат да подпомогнат разпространението на българските народни танци сред по-широка аудитория. Това дава възможност за участие в танцовата култура дори на деца, които нямат достъп до традиционни танцови школи.

За изследването на проблема съм използвала **“Въпросник за развитие на социално-емоционалните умения у децата в начална училищна възраст чрез българското народно танцово изкуство”**.

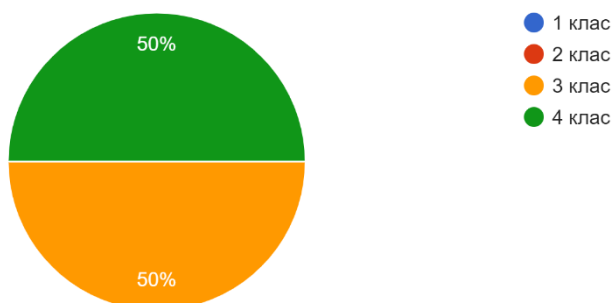
Изследването е проведено с ученици от начален етап на основното образование в НУ „Св. Паисий Хилендарски“ – гр. Банско. Изследвани са 10 ученика от трети и четвърти клас, които участват в занимания с български народни танци.

Въпросникът се състои от 15 въпроса като се отчитат „Много“, „Да“, „Не съм сигурен“, „Не“, два от въпросите са с отворен отговор. Ако общото ниво на „Много“ и „Да“ са 50% или над 50%, можем да говорим, че българското народно танцово изкуство влияе положително върху развитието на социално-емоционалните умения на учениците от начална училищна възраст.

ВЪПРОСНИК ЗА РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНО-ЕМОЦИОНАЛНИТЕ УМЕНИЯ У ДЕЦАТА В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ ЧРЕЗ БЪЛГАРСКОТО НАРОДНО ТАНЦОВО ИЗКУСТВО – РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИИ.

В кой клас си?

10 отговора

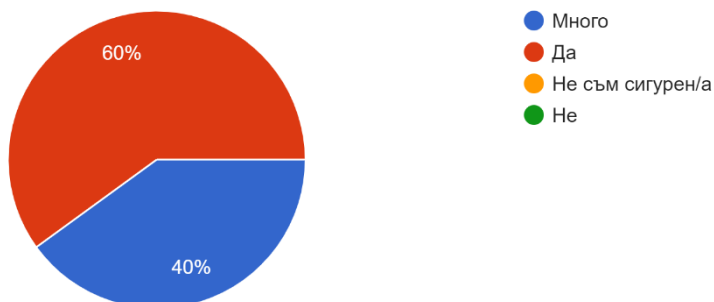


Учениците участващи в заниманията по български народни танци са от трети и четвърти клас.



Харесваш ли да танцуваш български народни танци?

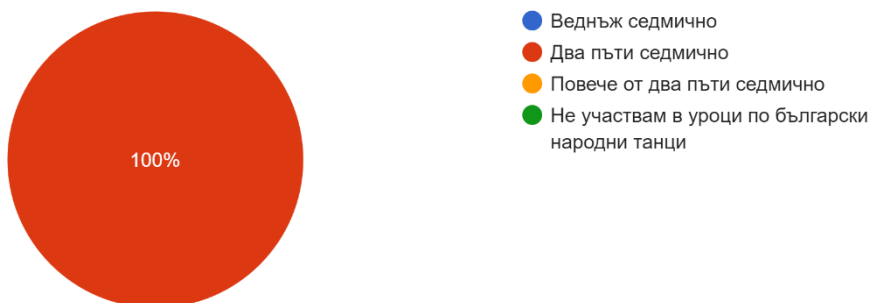
10 отговора



Повечето ученици изразяват удоволствие и желание да участват редовно в уроци по български народни танци. Това показва, че народните танци са ефективен инструмент за ангажиране на децата в културни и физически дейности, които насърчават тяхното активно участие.

Колко често участваш в уроци по български народни танци?

10 отговора

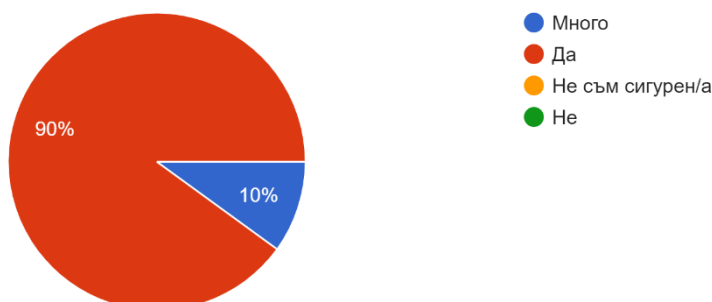


Учениците посещават уроците по народни танци два пъти седмично, което допринася за постоянство в развитието на техните социално-емоционални умения.



По време на уроците по народни танци, обичаш ли да танцуваш с другите деца?

10 отговора



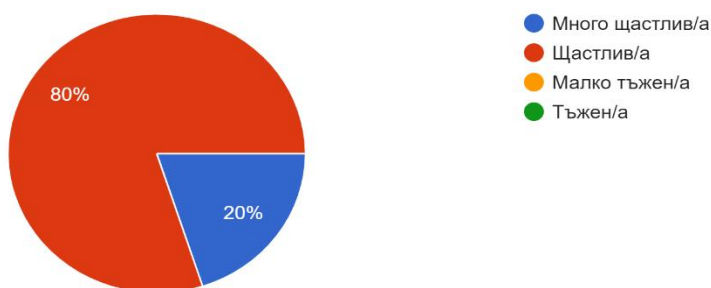
90% от анкетираните са отговорили с „Да“, което показва, че повечето деца се наслаждават на танците с другите. Това е ясен индикатор за положително социално взаимодействие в груповата среда и за удоволствие от съвместната дейност.

10% от децата са отговорили с „много“, което подсказва още по-силно положително отношение към танците в група. За тези деца танците вероятно са не само забавление, но и изключително важно преживяване, свързано с радост и удовлетворение.

Липсата на отговори, показващи отрицателно отношение към танците с другите, показва, че тази дейност е добре приета.

Как се чувстваш, когато танцуваш в група с други деца?

10 отговора



80% от анкетираните се чувстват „щастливи“, което показва, че танцуването в група носи радост и удоволствие.

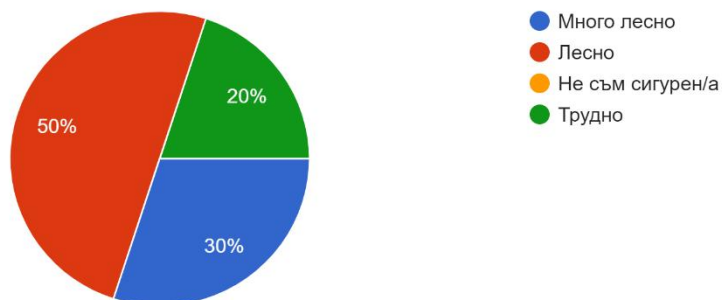
20% се чувстват „много щастливи“. Тези деца изпитват дълбоко удовлетворение и удоволствие от взаимодействието със съучениците си по време на занимания с български народни танци.



Липсата на негативни или неутрални отговори подчертава важната роля на груповите танци за емоционалното благополучие и социално взаимодействие на учениците от начална училищна възраст.

Лесно ли е за теб да помагаш на другите деца по време на танците?

10 отговора



Деца демонстрират подобрене в способността да общуват с връстниците си по време на уроците, което допринася за изграждане на позитивни социални отношения.

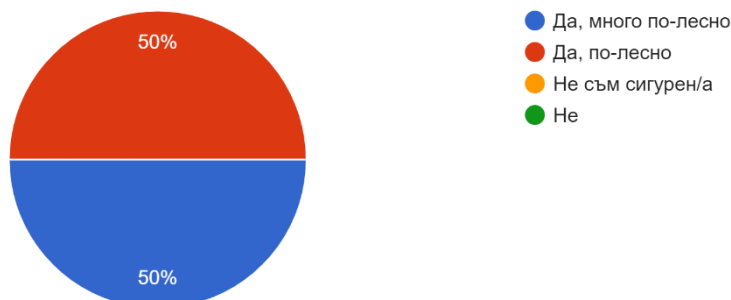
Повечето деца – 50% намират, че е лесно или много лесно да помагат на другите което означава, че българските народни танци насърчават сътрудничеството и взаимопомощта в групата. Танците вероятно предоставят добра среда за работа в екипи взаимодействие с връстници.

За 20% от учениците е трудно да помагат на другите, което може да означава, че те се сблъскват с предизвикателства при взаимодействието и координацията с останалите деца. Може да се предложат допълнителни упражнения или игри, които да развият тези умения и да ги направят по-уверени в съвместната работа.

Деца – 30%, които намират помагането за много лесно, вероятно вече имат развити лидерски и социални умения. Това показва, че народните танци могат да бъдат добра платформа за изграждане на лидерски качества и насърчаване на учениците да подкрепят своите връстници.

Когато танцуваш с другите по-лесно ли ти е а работиш в екип?

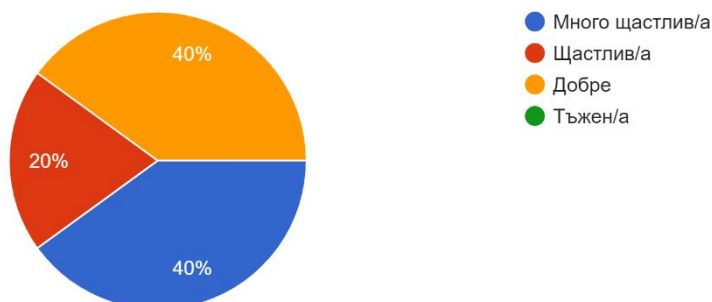
10 отговора



Всички анкетирани са съгласни, че танцуването с другите улеснява работата в екип. Това показва, че децата осъзнават ползите от танците за съвместната работа и социалното взаимодействие. Танците могат да бъдат ефективен инструмент за развиване на социални и екипни умения.

Как се чувстваш след уроците по български народни танци

10 отговора



Значителна част от участниците – 40% изпитват силно изразено чувство на щастие след уроците. Това предполага, че за тези деца българските народни танци са не само приятна, но и вдъхновяваща дейност, която ги зарежда с много положителни емоции.

20% от децата се чувстват „щастливи“, което също е силен показател, но с малко по-сдържана емоция.

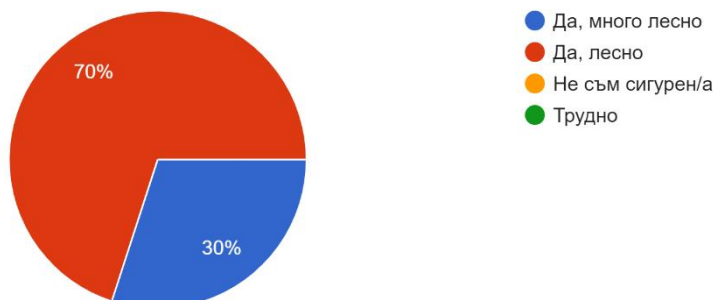
Останалите 40%, които се чувстват „добре“, показват задоволство от танците, но с по-малка интензивност на емоциите.

Липсата на отрицателни отговори, показва, че уроците са изключително позитивно възприемани и не водят до стрес или негативни преживявания.



Можеш ли лесно да покажеш своите емоции, докато танцуваш?

10 отговора



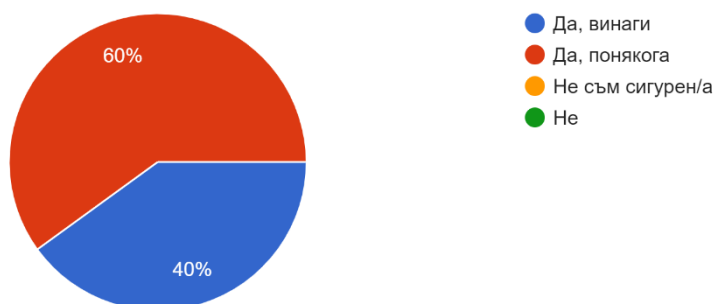
70% от децата намират изразяването на емоции „лесно“, което показва, че за повечето от тях танците осигуряват удобна среда за емоционална изява, макар и не на максимално ниво.

30% определят изразяването на емоции като „много лесно“, което означава, че за тях танците са естествен и безпроблемен начин за емоционално освобождаване.

Уроците по танци не само предоставят физическа активност, но и дават възможност на децата да изразяват своите емоции свободно и без затруднения. Високият процент положителни отговори показва, че танците играят важна роля за емоционалното развитие и самоувереност на децата.

Когато танцуваш чувстваш ли се спокоен/спокойна?

10 отговора



Резултатите показват, че танцуването има положителен ефект върху емоционалното им състояние. Това предполага, че българските народни танци създават среда, която помага на децата да се чувстват комфортно и отпуснати.

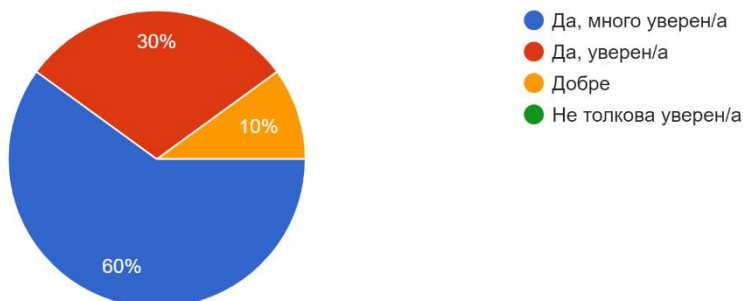
40% от изследваните ученици намират танците за средство за освобождаване от стреса и поддържане на положително настроение.



60% от изследваните ученици се чувстват спокойни понякога, което означава, че за тях има фактори, които влияят на нивото на комфорт – например: несигурност, стрес в групова среда или трудност с движенията.

Когато танцуваш, чувстваш ли се по-уверен/а?

10 отговора



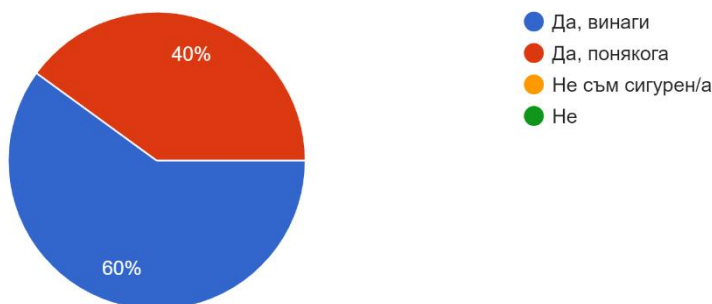
60% от децата се чувстват „много уверени“ когато танцуват, което подсказва, че танците не само подобряват самочувствието им, но и им дават възможност да изпитат силно чувство на увереност. За тези деца танците вероятно са средство за личностно развитие и израз на способностите им.

30% се чувстват „уверени“, което също е положителен резултат, макар и с малко по-ниска степен, което показва, че танците допринасят за тяхното самочувствие, но в по-умерен размер.

10% се чувстват просто „добре“, което означава, че танците им доставят удоволствие и комфорт, но не оказват значителен ефект върху тяхната увереност.

След уроците по танци, чувстваш ли, можеш да се справиш по-добре с трудностите?

10 отговора





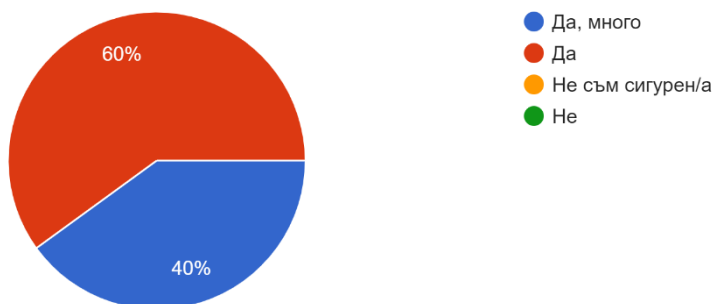
60% посочват, че след танци винаги се чувстват по-способни да се справят с трудностите. Това предполага, че танците им помагат да развият устойчивост, самоувереност и умения за преодоляване на трудности, като ги зареждат с енергия и позитивно отношение.

40% смятат, че понякога танците им помагат да се справят с трудностите. За тях влиянието на танците върху справянето с трудностите е по-умерено и зависи от конкретната ситуация, но все пак остава положително.

Уроците по танци играят значителна роля за развитието на уменията за справяне с трудностите.

Смяташ ли, че българските народни танци ти помагат да станеш по-добър приятел?

10 отговора



За повечето деца – 60% танците допринасят за подобряване на приятелските им умения, като им помагат да развият комуникация – вербална и невербална, сътрудничество и разбиране, което от своя страна показва, че танците създават благоприятна среда за социално взаимодействие и способстват за укрепване на приятелските връзки.

Останалите 40% изпитват дори по-силен ефект, като смятат, че българските народни танци много им помагат да станат по-добри приятели. За тях танците имат дълбоко социално въздействие и способстват за създаването на по-силни и трайни връзки с техните съученици.

ИЗВОДИ ОТ ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ:

Анкетата ясно показва, че българските народни танци оказват изключително положително влияние върху учениците от начална училищна възраст в НУ „Св. Паисий Хилендарски“ – гр. Банско както емоционално, така и социално. Децата усещат повишено самочувствие, увереност и способност за справяне с трудности след уроците по танци. Също така смятат, че заниманията с български народни танци им помагат да станат по-добри приятели и да подобрят уменията си за работа в екип.



Нито един от отговорите не показва негативно или неутрално възприятие на танците, което подчертава, че дейността е не само приятна и развлекателна, но и важна за личностното и социалното развитие на малките ученици.

Българските народни танци се утвърждават като силен инструмент за изграждане на позитивни емоции, социални умения и устойчивост.

На база положителните резултати от емпиричното изследване може да се заключи, че хипотезата заложена в доклада се потвърждава.

Българското народно танцово изкуство има силно положително влияние върху развитието на социално-емоционалните умения на децата в начална училищна възраст. Българските народни танци не само стимулират активността и интереса на децата, но и насърчават тяхното социално взаимодействие, емоционално благополучие и личностно развитие. Подкрепата на подобни дейности може да продължи да играе важна роля в образованието и културното възпитание на учениците.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ:

Българското народно танцово изкуство представлява ефективен и културно значим инструмент за развиване на социално-емоционалните умения на децата в начална училищна възраст. Чрез танците децата не само укрепват своите физически умения, но и развиват важни социални и емоционални качества, които ще им бъдат полезни в по-нататъшния живот.

Интегрирането на този тип изкуство в училищната система предлага множество възможности за стимулиране на личностното развитие и културното съзнание на бъдещите поколения.

Използвана литература:

- Андреев, Г., (1975). Народни хора и детски музикални игри, Медицина и физкултура, София
- Батоева, Д., Попов, Т., Драголова, Е., (2007). Педагогическа и психологическа диагностика, Аскони-Издат, София
- Бес, Жан-Мари., Фереро, М., (2023). Детето и неговите комплекси, Колибри
- Виденова, Ж., (2020). Български народни танци., Медицински университет, Варна
- Гарднър, Х. (2004). Нова теория за интелигентността. Множествените интелигентности на 21 век. Сиела
- Георгиева, Е. (2021). Социално учене и извънкласни дейности, Тракийски университет
- Голман, Д. (2011). Емоционална интелигентност, Изток-Запад



Димитров, Л.(2016). Възпитанието и образованието, прогресът на цивилизацията и съвременният свят, София, Университетско изд. “Св. К. Охридски”

Искренова, М., (2012). Радостта на тялото, Black Flaming

Цоцорков, Л., (2019). Фондация „Цоцорков“ – Въпросник за диагностика на емоционалната интелигентност



SELF-EFFICACY AS A FACTOR OF INCREASING THE MOTIVATION TO LEARN IN THE PRIMARY EDUCATIONAL STAGE

Yoanna Baryakova-Kondeva

South-west University „Neofit Rilski“, Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

The report addresses the question of the role of students' self-efficacy in increasing their motivation to learn. Conclusions from various studies conducted in this direction are presented. The relationships between self-efficacy and the factors that influence its level are considered. Conclusions are drawn and recommendations are indicated.

KEYWORDS: self-efficacy, education, motivation to learn

АЗ-ЕФЕКТИВНОСТТА КАТО ФАКТОР ЗА ПОВИШАВАНЕ НА МОТИВАЦИЯТА ЗА УЧЕНЕ В НАЧАЛНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП

Йоанна Барякова-Кондева

Югозападен университет „Неофит рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

В доклада се засяга въпросът за ролята на Аз-ефективността на учениците за повишаване на тяхната мотивация за учене. Представени са изводи от различни изследвания, проведени с тази насоченост. Разгледани са връзките между Аз-ефективността и факторите, които оказват влияние върху нейното равнище. Направени са изводи и са посочени препоръки.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Аз-ефективност, образование, мотивация за учене

Все повече учени и педагози обръщат взор към Аз-ефективността. Изследванията, насочени към когнитивните, социалните и двигателните умения, показват, че Аз-ефективността е важна конструкция, която спомага да се обясни ученето на учениците и представянето на тяхното поведение, свързано с личните им и учебни постижения.

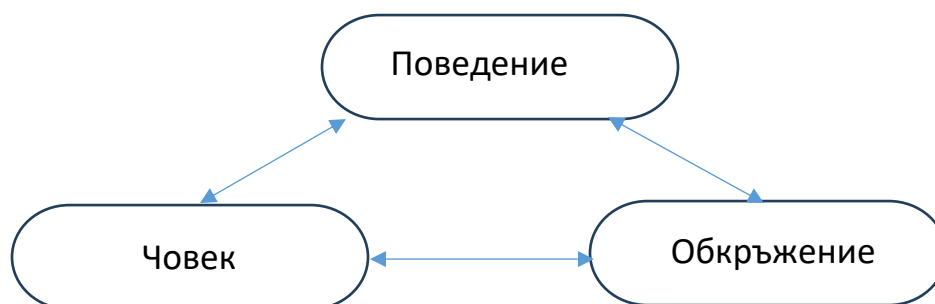
В този ред на мисли, дефинициите относно тази конструкция варират от една теория до друга. Според Алберт Бандура (1997) и застъпници на теорията за Аз-ефективността (Self-Efficacy Theory), тя представлява специфично за ситуацията убеждение на учениците, което те имат върху



способността си да организират и изпълняват действията, необходими за учене и справяне с поставени задачи на задоволително ниво (Schunk, D. & Mullen, A. 2012). Близка до перспективата, предложена от Бандура е теорията за самоопределянето (Self-Determination Theory), според която самовъзприятието е основна психологическа нужда да изпитаме себе си като личност, способна да постигне високи резултати и да овладее предизвикателни задачи (Deci, E., & Ryan, R. 2000). В тази концептуализация се включва както знанието за пътя, по който да се постигне желаният резултат, така и вярата, че изготвената стратегия е изпълнима. Така конструираната дефиниция предполага, че човекът трябва да желае да изпълни дадена задача, за да има нуждата да се чувства компетентен в нейната област. Теорията за очакваната стойност (Expectancy-value Theory) и нейните последователи също имат своя принос в това научно поле. Според тях Аз-ефективността е оценката, която учениците поставят на своята текуща компетентност според собствените си възприятия в широка област (Eccles, J. 1983; Wigfield, A. and Eccles, J. 2000) Тук се допуска, че вярванията в собствените способности също са възприятия на учениците за компетентност, особено сравнявайки се със съучениците си. Екълс твърди, че вярванията на учениците за техните способности впоследствие влияят на очакването за успех – така те мислят, че ще се справят с конкретна задача в бъдеще. Следва да се направи важно уточнение за разликата между вярванията в способностите и очакваните резултати – първите се отнасят до широка област и текуща компетентност, докато вторите са свързани с конкретни задачи и бъдещи резултати.

Една от основните задачи на началното образование е ограмотяването на учениците. Макар че уменията за четене и писане до известна степен зависят от вербалните способности на учениците, изследвания показват, че когнитивните и мотивационните промени също играят важна роля (Zimmerman B. & Bandura, A. 1994). Две от ключовите промени са Аз-ефективността и саморегулацията. Според Бандура Аз-ефективността се отнася до възприеманите способности на учащите за учене или извършване на действия на определени нива. Саморегулацията, от друга страна (или саморегулирано учене) се отнася до самогенерирани мисли, чувства и действия, които са систематично проектирани да повлияят на усвояването на знания и умения (Zimmerman B. 2000). Друга важна променлива е моделирането, което Бандура определя като средство за насърчаване на предходните две, а именно – Аз-ефективността и саморегулацията на учениците.

Социално-когнитивната теория на Бандура тълкува човешкото функциониране като поредица от реципрочни взаимодействия между лични влияния (напр. мисли, вярвания), характеристики на заобикалящата индивида среда и неговото поведение (Фиг.1).



Фиг.1. Модел на Алберт Бандура за реципрочни взаимодействия

Могат да бъдат дадени следните примери за онагледяване на гореизложеното: личните вярвания за самоефективност относно писането на съчинение могат да повлияят пряко върху поведението на писане, като избор на заглавие, усилия и постоянство. Вярванията за Аз-ефективността могат да окажат влияние и върху околната среда – например ученици с високо равнище на ефективност, които се опитват да пишат в шумна среда, са способни да удвоят личната си концентрация, за да избегнат разсейването.

От друга страна – социалната среда също може да повлияе на личните променливи на поведение. Ученици, които получават положителна и окуражаваща обратна връзка от своите преподаватели, е твърде възможно да се чувстват по-ефективни и да са склонни да положат повече усилия, за да успеят. Учителите могат да подпомогнат учениците в процеса на писане, като им осигурят благоприятна среда – ясни и конкретни насоки, тиха и спокойна обстановка, достатъчно време за писане и редактиране.

Поведението също може да повлияе на околната среда – например – ученикът изключва телевизора, за да чете, без да се разсейва.

Показателно за влиянието на поведението върху личните променливи е ученик, който успява да прочете много трудна или умерено трудна книга, след което изпитва по-висока Аз-ефективност и мотивация да опита да прочете друга книга с подобна трудност.

Реципрочните въздействия според модела на Бандура са очевидни през всички фази. Променливите на околната среда влияят върху поведението и личните променливи, които от своя страна влияят на околната среда. Учители, които наблюдават затруднения при справянето на ученици с поставена задача, предоставят помощ и корекция. Учащите, които не разбират напълно как да използват дадено умение, могат да помолят учителя за помощ. Представянето на обучаващите се влияе върху тяхната Аз-ефективност. На по-напреднали нива учениците открито демонстрират своите знания и умения и търсят учители, които да им помогнат да се усъвършенстват.



Социалните влияния (моделите) са най-силно изразени в ранните фази, но никога не изчезват напълно. Учениците, които успяват да се самоконтролират и саморегулират, прибегват до социални източници по-рядко, но продължават да се обръщат към тях при необходимост. Трябва да се отбележи, че този модел не е абсолютен и напредъкът може да не се случва по точно този начин. Учащи, при които липсват модели в тяхната среда, е възможно да заобиколят тези нива и да учат сами до голяма степен. Самообучението обаче не успява да се възползва от потенциалните ползи на социалната среда за ученето. Липсата на модели може да ограничи придобиването на умения, освен ако не се наблюдава изключително високо ниво на саморегулация на учениците и способности за разработване на стратегии за учене и поддържане на мотивация.

Бандура прави важно уточнение – хората се стремят да контролират аспекти от живота си, които са значими за тях. Неговият модел за реципрочни взаимодействия илюстрира как човек може да повлияе на поведението и средата си със своите мисли и вярвания. Той определя самоефективността и саморегулацията като едни от основните процеси, които хората използват, за да упражняват контрол. Предполага се, че Аз-ефективността оказва влияние върху избора на дейности, разходите на усилия, постоянството и постиженията (Bandura, A. 1997; Schunk D. 2001). Ако се направи сравнение между ученици, които се съмняват в своите способности за учене и такива с висока самоефективност за придобиване на нови знания и/или изпълнение на дадена задача, се установява, че вторите се включват по-лесно, работят по-усилно, упорстват по-дълго и постигат по-високи резултати.

За да оценят своята Аз-ефективност, учащите получават информация от своите действителни изпълнения, заместващи (моделирани) преживявания, форми на убеждаване и физиологични реакции. Собствените изпълнения предлагат надеждни насоки за оценка на Аз-ефективността. В общия случай успехите повишават Аз-ефективността, а провалите я понижават, въпреки че при развито силно чувство за ефективност, случайният провал няма да има особен ефект. Учениците придобиват много информация за способностите опосредствено, от знанията и поведението на другите. Въпреки че моделите на възрастните могат да ги научат на много, те извличат най-добрата и полезна за тях информация за Аз-ефективността от наблюдение на подобни връстници. Наблюдавайки сходни връстници, които се справят с поставена задача, учениците получават послание, че те също са способни да го направят. Информацията, получена опосредствено, чрез заместване, обикновено има по-слаб ефект върху Аз-ефективността, отколкото тази, базирана на личното изпълнение. Причината за това е, че заместващото увеличение на ефективността лесно бива отречено от евентуални последващи провали. И обратно – собствените изпълнения предлагат надеждни насоки за оценка на Аз-ефективността.



Често учащите получават убедителна информация под формата на положителна обратна връзка, от своите преподаватели, която цели да ги убеди, че притежават необходимите способности за изпълнение на дадена задача и по този начин да повлияе върху повишаването на тяхната Аз-ефективност (напр. „Можете да се справите!“, „Имате необходимите знания, за да успеете!“). Такова увеличение, обаче, може да бъде краткотрайно, ако последващите усилия се окажат безрезултатни.

Учениците черпят информацията относно собствената си ефективност и от физиологични показатели (напр. сърдечен ритъм, изпотяване). Проявата на симптоми, сигнализиращи тревожност, може да се тълкува като липса на необходимите умения за справяне със ситуацията.

Следва да се уточни, че информацията, получена от изброените източници не влияе автоматично върху Аз-ефективността, а по-скоро се оценява когнитивно. Оценката на ефективността е процес на изводи: хората претеглят и комбинират приноса на наблюдавания модел, както и ситуационните фактори, трудността на поставената задача, количеството изразходвани усилия, количеството получена външна помощ, резултатите от изпълнението на задачите, моделите на успехи и неуспехи, приликата с моделите и достоверността на убеждаващия (Bandura, A. 1982).

Обикновено оценката на Аз-ефективността не е подходяща за добре установени умения или поведение. За да бъде необходима и приложима, трябва да са налице промени в личните или ситуационните условия. Учениците са по-склонни да оценят своята ефективност за изучаване на нов материал, отколкото за изпълнение на упражнения за преговор.

Не бива да се разбира, че единствено Аз-ефективността оказва влияние върху поведението. Важно е да се споменат и следните фактори – умения, очаквания за определени резултати и възприеманата стойност на получените резултати. Високото равнище на Аз-ефективност няма да доведе до компетентно изпълнение при липса на необходимите умения. Учащите не са мотивирани да положат усилия за изпълнението на задача, ако вярват, че резултатът ще бъде негативен. Възприеманата стойност на резултатите се отнася до това колко много желаят едни резултати в сравнение с други. Може да бъде обобщено, че ако се приемат адекватни умения, положителни очаквания за резултати и накрая – ценни резултати, се предполага, че Аз-ефективността влияе върху избора и посоката на поведението.

През 1978 год. И. Браун и Д. Иноуе провеждат изследване относно сходството между възприемания модел на поведение и наблюдателя. Предложени са за наблюдение обекти, които трябва да решават определен вид анаграми. На част от участниците е казано, че се справят по-добре от наблюдаваните обекти, на друга част – че се справят наравно с тях и на третата част не е дадена никаква информация относно тяхната компетентност. След наблюдението се установява, че моделът не се справя с решаването на анаграмите. На свой ред субектите трябва да се опитат да ги решат,



като част от тях са неразрешими. Те преценяват своята ефективност и се установява, че тези, които вярват, че са компетентни колкото модела, оценяват своята ефективност по-ниско и проявяват по-малко постоянство от тези, които не са получили информация за своята ефективност. Последните, от своя страна, оценяват ефективността си по-ниско и продължават да опитват по-малко време от субектите, които вярват, че са по-компетентни от модела. Може да се направи заключението, че Аз-ефективността и постоянството са положително свързани помежду си.

Б. Цимерман и Дж. Рингъл (1981) на свой ред провеждат изследване, чрез което да установят влиянието на постоянството и увереността на възрастния модел за решаване на пъзели върху Аз-ефективността и постоянството на децата. Децата наблюдават модел, който неуспешно се опитва да се справи с поставената задача за дълго (5 минути) или кратко (30 секунди) време, който гласно изказва своята увереност или, съответно – песимизъм. Отчита се нивото на Аз-ефективност на малките участници в експеримента преди излагането на влиянието на модела и след него. Установява се, че Аз-ефективността на децата се повишава както от изявленията на увереност, така и от наблюдението на постоянство (когато моделът не се отказва 5 мин.). Сравнявайки равнището на Аз-ефективността преди възприемането на модела, тези, които чуват песимистичните изказвания в продължение на 5 минути, значително понижават своята преценка за ефективност.

Приписването на минали неуспехи на недостатъчни усилия също оказва мотивационен ефект. Когато учениците вярват, че допълнителните усилия ще доведат до успех, те упорстват по-дълго и увеличават постиженията си (Weiner, B. 1979). Обратната връзка относно усилията е убедителен източник на информация за Аз-ефективността. Казвайки на някого, че е способен да постигне високи резултати чрез упорит труд, го мотивира да го направи наистина, защото тази информация показва, че той притежава необходимите способности да се представи добре. Предоставянето на обратна връзка за успехите на учениците повишава тяхната вяра в собствените им способности и подобрява Аз-ефективността им.

При оценката на Аз-ефективността на ученето, учениците правят преценки за това какво ще трябва да научат, какви знания и умения са предпоставки за новото обучение, колко добре биха могли да си припомнят предварителна информация, колко лесно са научили/усвоили подобни умения в миналото, колко добре могат да се съобразяват с инструкциите на учителя, колко умело могат да следят нивото си на разбиране (Schunk, D. 1987). Аз-ефективността на ученето включва оценка на това какво ще се изисква в учебния контекст и колко добре ученикът може да използва знанията и уменията си за възприемане и възпроизвеждане на нов учебен материал.

По-високата Аз-ефективност не винаги води до по-голяма устойчивост. В началото на учебната дейност учениците упорстват, независимо от нивото на самоефективност за учене, защото



учителят задържа тяхното внимание върху задачата. С развитието на уменията, ефективността има по-скоро отрицателна, отколкото положителна връзка с постоянството, тъй като колкото по-добре е усвоен даден материал, толкова по-малко усилия изисква от страна на учащите.

Голяма част от времето на учениците при протичане на учебно-възпитателния процес е посветено на разбирането на определено съдържание. Тези с по-висока Аз-ефективност за учене са по-склонни да отделят повече време за умствени дейности.

За да бъде направена точна преценка на Аз-ефективността е необходимо да се различават ясно успехите от провалите. При проблеми, чието решаване изисква предварително усвоени умения, обикновено това разграничаване е лесно. По-сложно е, когато трябва да се прецени Аз-ефективността в контекста на учене на нови умения. Учениците често научават само част от компонентите на дадено умение. Те могат да направят погрешна оценка на своята Аз-ефективност, поради непълна информация или поради това, че не са наясно с пълния набор от изисквания към дадената задача. По този начин е твърде възможно резултатът да бъде ученици с висока самоефективност и ниски умения, които упорстват върху трудни проблеми, но в крайна сметка ги решават неправилно.

Според Шънк (1987) съществува реципрочно въздействие между Аз-ефективността, променливите на ангажираността на задачите и поведението относно постиженията. Той твърди, че в началото на образователната дейност учениците постъпват в училище, като се различават по своите вярвания във възможностите си за усвояване на знания, придобиване на умения, тяхната практическа приложимост и др. Това първоначално усещане за Аз-ефективност е резултат от евентуален предишен образователен опит (или липсата на такъв) и лични характеристики като способности и нагласи. Социалните, учебните и други променливи, свързани с учебния контекст, засягат учениците, докато те са ангажирани с академичен материал. Те извличат знаци, които им дават сигнал колко добре са се справили с поставената задача. Тези знаци им помагат при оценяването на своята Аз-ефективност за бъдещо обучение или представяне и включват резултати от текущото представяне, модели на резултати, социални сравнения, достоверност на убеждаващия, телесни симптоми. От своя страна Аз-ефективността влияе върху мотивацията и умелото представяне.

Резултатите от проведено изследване (Schunk, D. 1983) показват, че предоставянето на информация на учениците за конкретните цели и тяхната постижимост, увеличава Аз-ефективността за учене, което повишава способността за изпълнение на задачите и придобиването на умения.

Шънк изказва твърдението, че подаването на обратна връзка на учениците, докато те са ангажирани с учебни задачи, оказва влияние върху тяхната Аз-ефективност. По-специално, обратната връзка за предишни успехи подкрепя възприятията на учениците за техния напредък,



поддържа мотивацията им и повишава ефективността за по-нататъшно учене (Schunk, D. 1987). Той разплита обратната връзка за усилията за предишни и бъдещи постижения. Свързването на предишните постижения на учениците с усилията (напр. „Работил си усилено!“) води до по-висока Аз-ефективност и умения, отколкото свързването на бъдещи постижения с усилията (напр. „Трябва да работиш усилено!“). Шънк показва, че обратната връзка за способностите за предишен успех („Ти си добър в това!“) повишава Аз-ефективността и уменията повече, отколкото обратната връзка за усилие или способности и усилие (Schunk, D. 1982).

За да изследва ефектите от обратната връзка върху Аз-ефективността на учениците, Шънк периодично предоставя на една група обратна връзка за способностите, на втората група – обратна връзка за усилието и на третата – обратна връзка за способностите, през първата половина на програмата и за усилията – през втората. Оказва се, че обратната връзка за способностите за ранни успехи, независимо дали е продължена, води до по-висока Аз-ефективност и приписване на повече способности и умения в сравнение с обратната връзка за усилията, насочени към успех.

Аз-ефективността е важна конструкция за обяснение на ученето и изпълнението на когнитивните умения на учениците в различни области на учебното съдържание. Променливите, свързани с учебния контекст, оказват влияние върху Аз-ефективността – модели/социална среда и сравнителната информация, която учащите получават от тях, поучаване на обратна връзка за представяне и др. Тези променливи подават сигнали към обучаващите се, относно това колко добре усвояват знания и прилагат умения на практика. От гореизложеното може да се заключи, че Аз-ефективността може да бъде моделирана. Факторите на развитие трябва да влияят на сигналите, които учениците извличат от променливите и как когнитивно обработват тези сигнали, за да формират и променят възприятията си за Аз-ефективност.

Смятам, че учебно-възпитателния процес днес поражда естествената нужда от провеждането на още и съвременни изследвания в тази област относно всеки един от тези аспекти, както и по-дългосрочни такива, насочени към устойчивостта на Аз-ефективността и когнитивните умения, които да оценяват обобщената информация в и извън класните стаи.

Необходими са и още изследвания, за да бъде определено влиянието на други важни променливи в класната стая. Например, чрез вече проведени такива, е установено, че съществуват големи разлики в начина, по който отделните учители представят учебното съдържание. Докато въвеждат новото знание, преподавателите могат да породят очакването, че всички ученици могат да се справят с неговото усвояване или, че някои може и да не успеят, защото материалът е труден. Те, също така, могат многократно да свързват новият материал със стар, вече усвоен такъв. Да се изследва влиянието на тези и други възможни разлики при презентирането на учебен материал върху



Аз-ефективността на учениците би било полезно както в научните среди, така и в педагогическата практика.

Използвана литература:

- Кираджиева, И., (2019). Мотивационни фактори за учене и ролята на учителя в юношеска възраст. Автореферат на дисертационен труд за присъждане на образователна и научна степен „Доктор“.
- Кучуреану, М., (2018). Техники за повишаване на мотивацията за учене. EDICT - образователен вестник (ISSN 1582 - 909X).
- Fryer, Luke K., Leenknecht, Martijn J. M. (2023). Toward an Organising Theoretical Model for Teacher Clarity, Feedback and Self-Efficacy in the Classroom. Educational Psychology Review. Sep2023, Vol. 35 Issue 3, p1-26. 26p.
- Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., Galand, B. (2018). Student Self-Efficacy, Classroom Engagement, and Academic Achievement: Comparing Three Theoretical Frameworks. Journal of Youth and Adolescence. (<https://doi.org/10.1007/s10964-018-0952-0>).
- Schunk, D., & Zimmerman, B. (2007). Influencing Children's Self-Efficacy and Self-Regulation of Reading and Writing Through Modeling. Journal of Youth and Adolescence (<https://doi.org/10.1080/10573560600837578>).
- Schunk, D. (1989). Self-Efficacy and Achievement Behaviors. Educational Psychology Review, Vol. I, No. 3.
- Schunk, D. (1987). Self-efficacy and motivated learning. In Hastings, N. and Schwieso, J. (eds.), New Directions in Educational Psychology: 2. Behavior and Motivation in the Classroom, Falmer Press, London, pp. 233-251.
- Usher, Ellen L., Butz, Amanda R. (2023). Supporting self-efficacy development from primary school to the professions: A guide for educators. THEORY INTO PRACTICE 2023, VOL. 62, NO. 3, 266–278 (<https://doi.org/10.1080/00405841.2023.2226559>)



CANVA - AN INNOVATIVE TOOL FOR MODERN LEARNING

Radoslava Topalska

South-West University "Neofit Rilski", Blagoevgrad

topalska@swu.bg

ABSTRACT

Modern technologies play a key role in improving the educational process by providing innovative tools for creating and sharing learning resources. One of the most effective software products in this field is Canva, a platform that facilitates the development of multimedia, electronic and printed resources. The article explores Canva's many opportunities in the educational context, including the free professional version for teachers, specialized lesson templates, worksheets, interactive whiteboards and comics. In addition, the platform offers a rich library of images and elements that can be customized, as well as options for collaboration between students and teachers. Thanks to its flexibility and easy-to-use features, Canva stimulates creative thinking and facilitates the preparation and implementation of interactive and engaging lessons.

KEYWORDS: Canva, digital resources, interactive learning, multimedia resources, creativity, e-learning resources

Introduction

The time we are currently in is more than ever accelerating the process of digital transformation of education and educational institutions nationally and globally. One of the tools for digitizing educational process are e-learning resources - they are also one of the most dynamically transforming components of the educational process. The e-resources concept is an integral part of e-learning, which in its widest meaning is any learning supported by information and communication technologies (Aleksieva, 2021). Through digital tools, pupils, on their own or under the guidance of the teacher, quickly and easily encounter the work of famous authors, read popular science texts accompanied by tables, charts and pictures, watch films with or without subtitles that provide them with different types of information about facts, phenomena, stories, etc., which raise different questions in their minds, and can write and share opinions and impressions with their relatives and friends who are not in direct contact with them. Digital communication, both formal



and informal, helps to reduce the time and distance for contacting others in the group to exchange ideas and unite behind certain opinions. The virtual learning environment in primary school is organised and coordinated by the teacher, who selects, provides or creates learning resources himself, taking into account the age characteristics of the learners. The aim is to put the student in an active position, to ask questions and seek answers, to explore a problem, to formulate theses, to check and correct, until reaching the solution of the problem /task (Terzieva-Sarieva, 2020).

The main instrument supporting the digitalization of the educational process are information technologies. Educational activity in which they are present is characterized by the most intensive transformation. It involves a change not only in the means of education used, but also in the methods, techniques and forms. It helps to increase the effectiveness of the learning process. It can be optimized not only by using these digital technologies, but by changing the whole concept of learning. A new educational environment must be created to stimulate students' motivation and interest, to activate their willingness to participate in the educational process. Recently, digital technologies have shown their importance and role in the development of modern educational policies and projects (Petrova, 2023).

Innovative teachers in Bulgarian schools use a variety of technological tools to modernize the learning process and outline the technological "background" of distance learning. According to them, online learning methods have enriched the overall methodology with "visual-aural, interactive in digital form, constructivist-applied, heuristic-experiential - many times more" (Neminska, 2020).

Online learning is a form of e-learning that uses the Internet to deliver educational programs, courses, and certificates. All software solutions that facilitate online learning in a real classroom create an online learning environment. All types of digital media are used, including videos, chats, audio, and podcasts. Educational technology can be defined as the systematic application of scientific knowledge to practical tasks in education. Educational technologies cover many areas such as learning theory, computer-based learning and online learning. Educational technologies include the use of digital tools for the learning process. Online education increases access to learning and teaching opportunities by providing greater opportunities for updating, refreshing knowledge and personal enrichment. It also improves the cost-effectiveness of educational resources, supports the quality and diversity of existing educational structures and develops and strengthens capacity. In addition, online education can offer students more opportunities for interaction (Culduz, 2024).

The use of information and communication technology in teaching has increased dramatically among the educational community. The availability of computers, electronic resources, textbooks, encyclopaedias allows to raise the learning process to a new level. The potential of electronic educational resources creates conditions for its practical application, adequate to the specificity of studying a particular



subject. The work of students in class with electronic educational resources is a form of pedagogically effective activity of students who perform certain actions with the use of information and communication technologies guides, interactive tables, dictionaries. E-learning resources allow to apply the principles of differentiated and individual approach to learning and thus contribute to the development of the individual in the process of his own activity, are aimed at the development of research skills of students and effectively influence the level of success in the mastering of a foreign language (Kenjabayeva, 2020).

The material and constructive form of electronic resources as a sociocultural phenomenon is determined by the development in society of the methods, that is, by the social order for a particular technology of activity. Modern digital technologies transform the traditional educational process into a cognitive activity based on digital competencies (Guraliuk et al., 2023). At the same time, effective methods of developing didactic resources in digital form are being researched. Teachers of higher education institutions actively apply the possibilities of digital technologies in the educational process, creating new digital didactic support for the study of subjects. The problem of quality creation, development and effective use of electronic resources in the educational process is becoming relevant, which defines one of the areas of application of the resource-based learning concept. The term "e-learning resource" suggests a logically complete set of teaching and learning support resources (theoretical information, sample problems and problem-solving examples, a list of problems requiring further discussion, computer-based tests, etc.) presented in electronic form (as a file) or with a single resource identifier. Electronic resources include digital textbooks and teaching guides, manuals and encyclopaedias, multimedia courses, computer simulators, seminars and workshops, teaching and methodological collections, lecture notes, electronic versions of full-text teaching tools, full electronic versions of scientific and methodological publications used in the teaching process, virtual science laboratories and business simulation games. (Kononets, et al., 2021).

Considering the greater possibilities of transferring knowledge in electronic form, it is hard to disagree with the changes in the future that await the classical model that brings knowledge directly into the classroom. Thus, we are witnessing a new reality based on a technological revolution. If earlier e-learning was one of the possible forms of the educational process, now it is becoming one of the leading functional technologies. With the help of the electronic information learning environment, students can access online lecture resources (audio and video presentations), practical assignments with semi-automatic grading, online tests, useful Internet links on the subject studied, etc. (Kovalenko & Hontarenko, 2023).

We will consider the classification of electronic resources for functional purposes. Demonstration resources - they allow to visualize objects, events, processes and provide a complete view of any educational information. Learning resources - they are designed to create different skills and abilities, to reproduce and



reinforce the subject. Diagnostic and testing resources - assess the knowledge, skills, abilities of the student, determine the level of training, the formation of personal qualities, the level of intellectual development. Control resources - automate the process of self-control of the results of training, determine the level of mastery of the learning material. Expert resources - These are learning resources that facilitate communication between the user and the learning system in the implementation of learning tasks. Communication resources - provide access to any information in local and global networks, interactive interchange between the subjects of the learning process. Computational resources - automate the learning process, calculations, processing of measurements in the processes and events being considered. Service resources - they provide the convenience and security of the computer user. Recreational resources - these are computer communication and computer games for leisure activities, extracurricular activities for personal development and education of students (Abdurashidovich & Nigmanovna, 2019).

Digital representation of information and technology is at the heart of e-learning. Since the form of e-education has a dialectical necessity, its other conceptual attributes are needed to define its qualitative features as an independent and promising form of education. This means that it is necessary to identify individual qualitative signs of e-education as a phenomenon of the information educational environment in the developing information society. The integration of electronic and traditional forms of education assumes their natural dependence, the necessity of their definition and use, the implementation of mechanisms for their interrelation and productive interaction in order to increase both the efficiency of educational processes and their rationality. Therefore, it is necessary to develop opportunities for the use of electronic and other forms of education with a view to their paradigmatic differentiation and integration, considered as mutually dependent parts of the unity. E-learning implies the presence of a combination of direct and indirect connections and, as a consequence, the ability of students to constructively apply these connections adequately and sufficiently (Abdurazakov et al., 2019).

The specificity of electronic educational resources and tools can greatly enhance the constructive and effective educational process through the forms of digital representation, media reproduction and presentation of learning content, and improve the quality and productivity of these processes. The increasing importance and popularity of e-learning resources is being actively developed and discussed in the scientific and pedagogical environment and methodological research in the field of design, development, quality assessment and experience in the use of e-learning resources in education. (Abdurazakov et al., 2020).

According to the functional characteristic, which determines the value and place of e-educational resources in the learning process, they can be classified as: - educational and methodological e-educational resources (syllabi, curricula for subjects, developed in relation to the curricula); - methodological e-educational resources (manuals, methodological guides, instructions for studying a particular subject and



instructions for project work, thematic plans); - e-learning resources (electronic textbooks and manuals); - e-learning control resources (testing programs, banks for control questions and course assignments and other e-learning resources to ensure quality control of knowledge); - e-learning support resources (collections of documents and materials, directories of scientific and educational literature, scientific publications of teachers, collections of reports, electronic reference books, dictionaries, encyclopaedias). The process of creating e-learning resources is based on a systematic, synergistic, person-centred and reflective methodological approach. In order to create high-quality e-learning resources, it is necessary to take into account the principles of adaptability, flexibility, modularity, accessibility and individuality (Velychko et al., 2021).

Therefore, the use of offline and online educational resources can be seen as open educational resources through which students access learning using technological devices that provide educational information with or without teacher involvement. Online educational resources allows additional learning resources to be used to support teaching and learning resources to be delivered in a variety of ways. It is not always easy in traditional teaching to account for differences in the ways people learn. Teachers and students use the web in different ways to enhance their teaching and learning experiences (Awodiji & Charity, 2016). Online learning, and more recently open educational resources, have the potential to help meet the global demand for education, especially in higher education, by expanding access to experts, curricula and learning materials. Online learning, though called differently around the world, has grown significantly over the past decade. The availability of tools to create content through open source software enables the creation of both professional and amateur (Geith & Vignare, 2008).

From everything mentioned above we can conclude that digital transformation in education is inevitable and necessary for modern education systems. Electronic resources and technologies provide new opportunities for learning, but at the same time require adaptation and innovation on the part of educational institutions and teachers. The future of education is linked to the integration of traditional and digital forms of learning, which will improve access, quality and efficiency of learning.

Modern technologies provide powerful tools to improve the learning process. One such tool, which is becoming an essential assistant for both teachers and students, is [Canva](#) - a software product designed for creating all kinds of electronic, multimedia and printed materials. Canva not only makes it extremely easy to create electronic educational resources, but it also stimulates creativity and active user participation while meeting the needs of the digital age. In the following lines, we will look at how Canva can be used in an educational context.

Research



The **aim** of the study is to analyse and evaluate the capabilities of Canva as a digital tool for creating educational resources. The study focuses on the advantages that the platform provides to educators and students, such as facilitating visualization of learning content, stimulating creative thinking, and improving engagement in the learning process. Furthermore, the study aims to determine the usability of Canva in different educational scenarios and to highlight its importance in modernizing the learning process.

In order to achieve the objective, the research set the following **tasks**: - Analysis of Canva functionalities; - Exploration of the main tools and capabilities that the platform offers for creating educational resources; - Evaluating the benefits for teachers; - Exploring the benefits of the free professional version for teachers and how it supports the learning process; - Exploring applicability to education - Identifying specific ways in which Canva can be used to create interactive lessons, worksheets, presentations, infographics and other resources.

As the first and biggest advantage of the tool for the benefit of the teacher, we can highlight the free professional version, which is provided to all active teachers. In Bulgaria, the only condition is that they are registered in the database of the Bulgarian Ministry of Education and Science. The advantages of this version are enormous - besides the lack of limitation of stored items, access to absolutely full functionality of the program is provided, including all available templates and items.

The next major benefit for teachers is that there is a separate category for training (Figure 1). In it, specific designs are selected for application in the learning process. Among them we can find sample ready-made templates for creating any multimedia, interactive, electronic or printed resources, with traditional presentations complemented with options for creating videos, infographics, mind maps, posters, elements for Google Classroom application, timetables, elements for student group work, school announcements, newspapers, backgrounds for synchronous online learning platforms, etc.

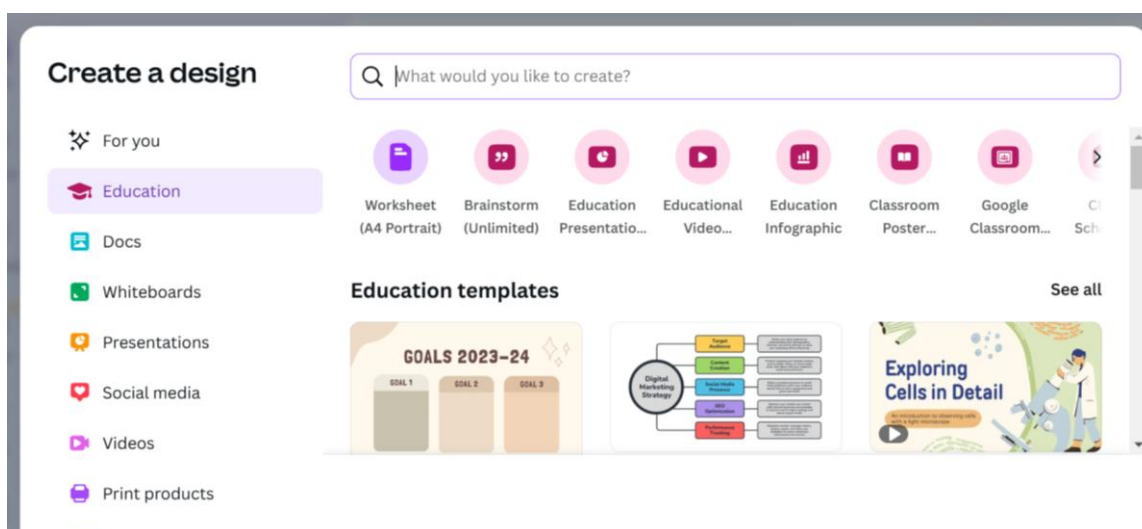


Figure 1: Category Education

An additional support function of the software for teachers is the ability to visualize the items that meet certain criteria from the category Education, i.e. filtering the results by subject, year of creation or type of the resource. If we filter by type (Figure 2), we can encounter ready-made templates for lessons, presentations, posters, worksheet and activities, whiteboards, infographics, flashcards, group work, comic strips, graphic organizers, storyboards, story books, websites, videos, daily agendas, newsletters, classroom calendars, class schedules, report cards, lesson plans.

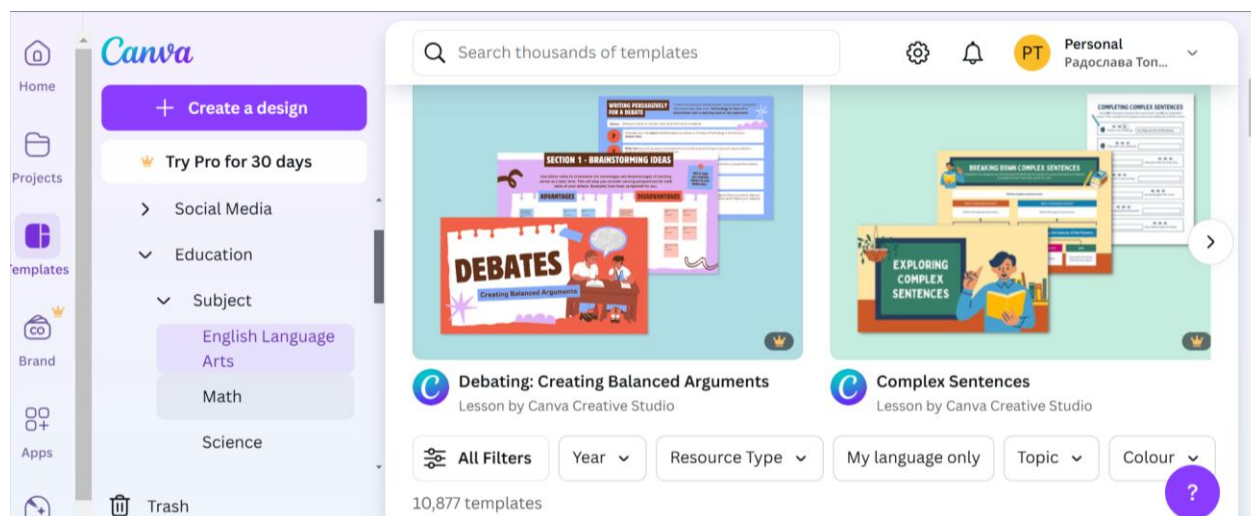


Figure 2: Options to choose a subject category, year or resource type



If we are interested, for example, in ready-made ideas for complete lessons or elements of e-learning resources dedicated to specific learning content, we can find 828 ready-to-use designs, in many of which our only activity would be to replace the texts or translate them (Figure 3).

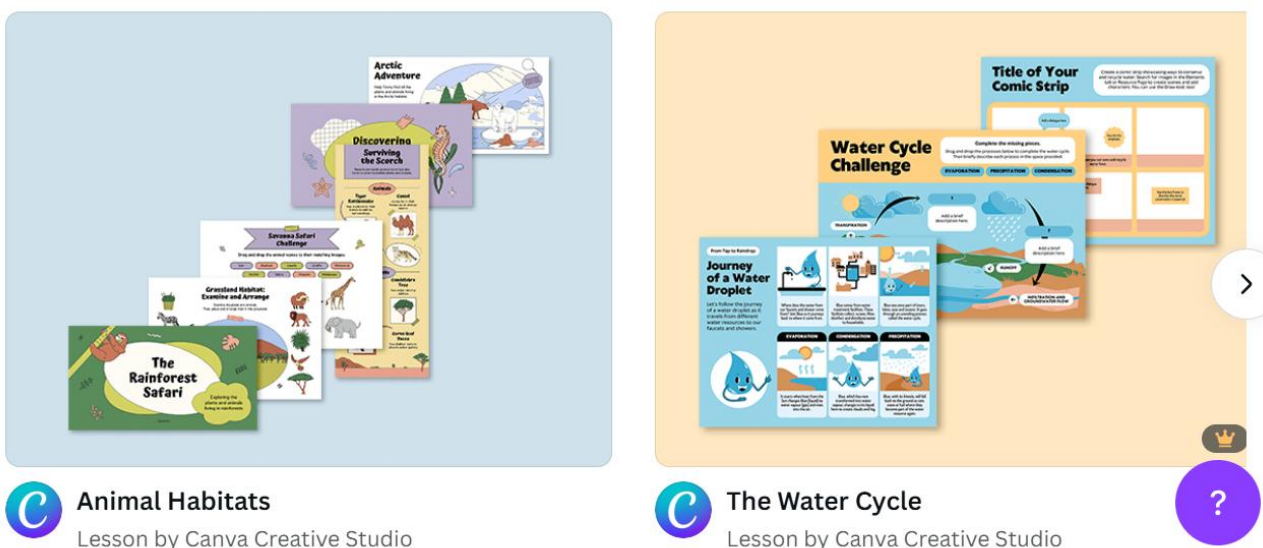


Figure 3: Examples of e-learning resources

Another interesting category that we would like to look at is the one dedicated to students' worksheets and activities. In it (Figure 4) we can find different versions of templates dedicated to different activities and subjects, among which suitable ones for each age group can be found. A convenience of the software is that the teacher can choose whether to print the given resource on paper, use it as an additional activity in a lesson or share it with the students who can use it online in real time (both at school and at home).

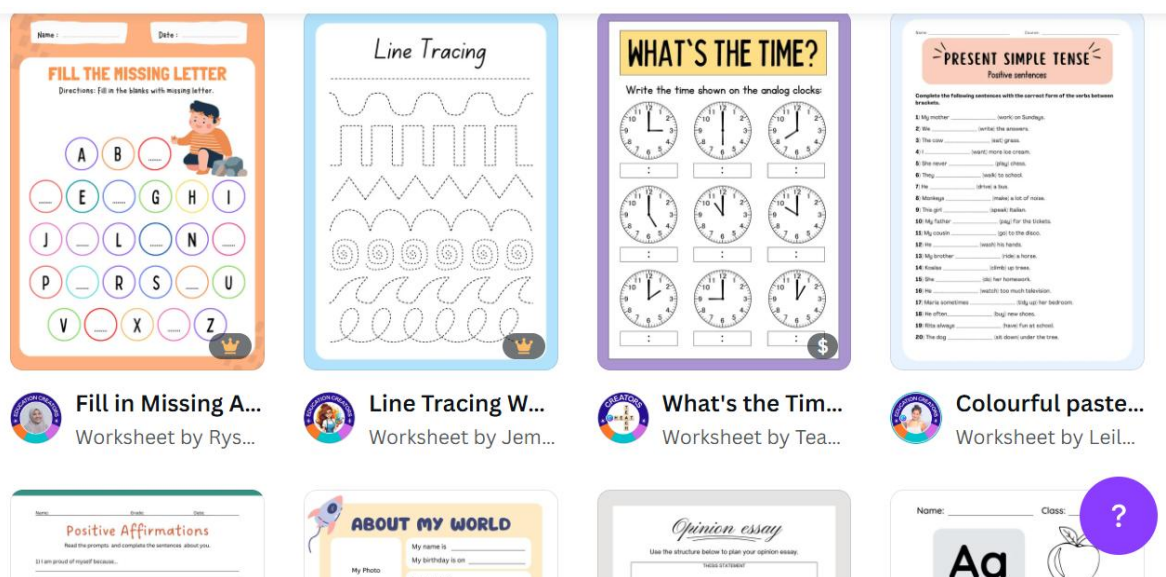


Figure 4: Worksheets and activities

The availability of templates for whiteboard application is also a great advantage for the teachers (Figure 5). Here the educator can choose whether to export the finished resources or use them through the application in real time. The editing of absolutely all elements in Canva is extremely elementary, it is only necessary to select the corresponding object we wish to edit. When this action is performed, a corresponding menu opens above the work area with options to modify, depending on the selected object. Additional settings are organized on the left side of the screen. As absolutely everything in the objects can be changed, not only the content but also their visualization.

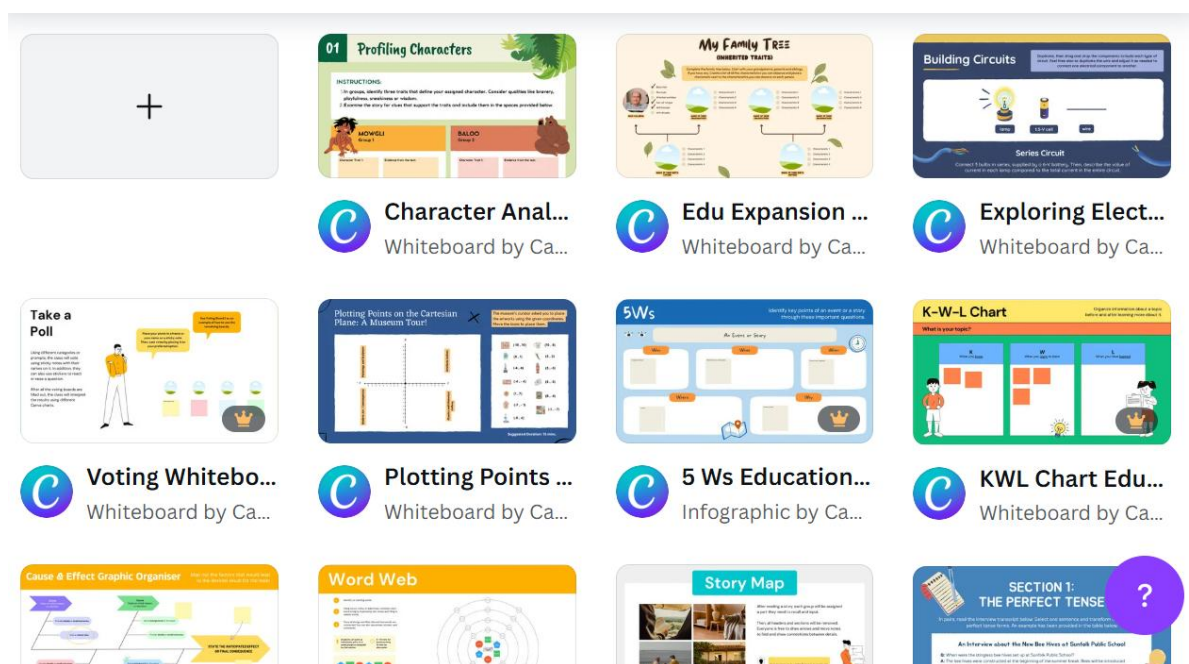


Figure 5: Whiteboards

Among the possible designs, could also be found those using characters known to students, from books or children's movies (Figure 6). Another great advantage of the software that is important to mention is the possibility of image search. It has millions of freely available images. There is even a built-in application using artificial intelligence that can draw an image based on keywords specified by the teacher. I.e. in no time, the resource developer will have no problem finding a suitable illustration. The program even offers the ability to upload your own images, which can be stored online and accessed from anywhere connected to internet access, as well as any electronic resources created being stored in the Projects folder.



Overview

Character analysis is essential to understanding any story on a deeper level. In this template, work in groups to study the main characters of The Jungle Book.

Instructions

- PROFILING CHARACTERS**
Write three key traits that define your character and gather clues from the story as evidence.
- CHARACTER SKETCHES**
Illustrate your assigned character.
- IDENTIFYING THE THEME**
Look for evidence from The Jungle Book that indicates the theme.

REFERENCES

Kipling, Rudyard, 1865-1936. The Jungle Book. New York: Arcade Pub., 1995.

01 Profiling Characters

INSTRUCTIONS:

- In groups, identify three traits that define your assigned character. Consider qualities like bravery, playfulness, shyness or wisdom.
- Examine the story for clues that support the traits and include them in the spaces provided below.

MOWGLI
Group 1

Character Trait 1	Evidence from the text
Character Trait 2	Evidence from the text
Character Trait 3	Evidence from the text

BALOO
Group 2

Character Trait 1	Evidence from the text
Character Trait 2	Evidence from the text
Character Trait 3	Evidence from the text

BAGHEERA
Group 3

Character Trait 1	Evidence from the text
Character Trait 2	Evidence from the text
Character Trait 3	Evidence from the text

SHEDE KHAN
Group 4

Character Trait 1	Evidence from the text
Character Trait 2	Evidence from the text
Character Trait 3	Evidence from the text

02 Character Sketches

Can you describe the appearance of your character based on the traits you have selected? Use Camo Draw or select illustrations that depict your character and write down reasons for your artistic choices.

Our sketch shows: [Four boxes for sketches]

Add reactions and comments to other people's ideas if you like or agree with them.

★ 🍌 🍌 🍌 🍌

03 Identifying the Theme

Have a look at the three themes below and discuss within your groups which one The Jungle Book falls under. Using sticky notes, write phrases or sentences in the book that relate to the chosen theme.

FRIENDSHIP

COURAGE

BELONGINGNESS

Figure 6: Whiteboard Resource

Interesting opportunities are provided by the Comic strips category (Figure 7), in which spectacular electronic educational resources organized as comics can be quickly and easily created. The teacher is given the option to choose whether their template has pre-added characters or just pages of call-outs for the lines. There are even options to create comics with super heroes known to students, which can easily capture children's interest and motivate them to actively participate in the learning process. If the teacher wishes, such resources can be created together with students during the learning process.

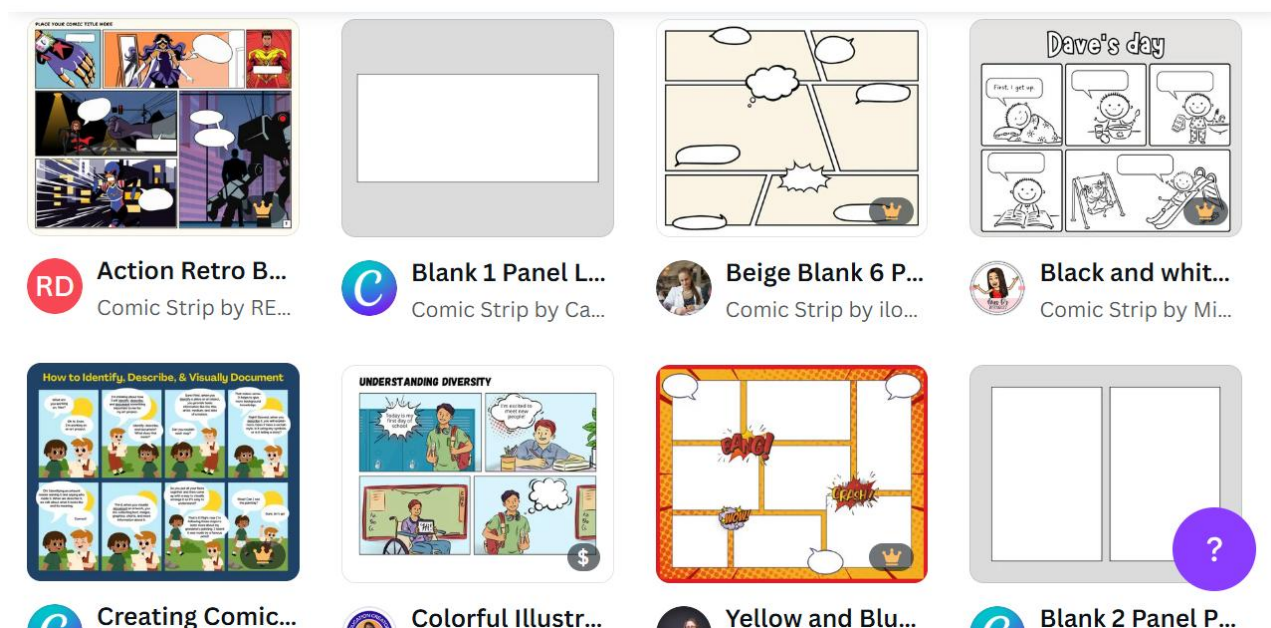
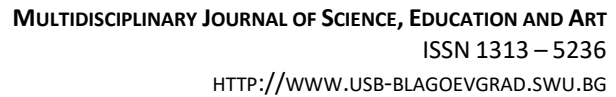


Figure 7: Comic strips

The next opportunity we will address is the creation of books and newspapers (Figure 8). Almost 800 ready-to-use templates are provided, which can be used to build books and newspapers of different types, contents and sizes. Involving students in their creation is recommended, as the software has an extremely easy way of working and would not be difficult even for primary school-age students who have studied information technology. The use of Canva on an interactive touch-screen display would be extremely suitable for diversifying the learning process, enhancing digital (and not only) creativity and future skills acquisition of students. Different traditions can be established, presenting not only the life of the school but also its history, famous persons who were educated there can be interviewed, and books can be created on specific educational content. The program allows the adding of extra elements (or in this case characters) into each template, allowing a significant percentage of customization of all resources.



206 | Стр.



the illustration being very helpful. Longer-term plans can be displayed in the classroom visibly, with specific students on duty to monitor their progress. In this way children will learn to plan their daily routines, complete tasks and take responsibility.

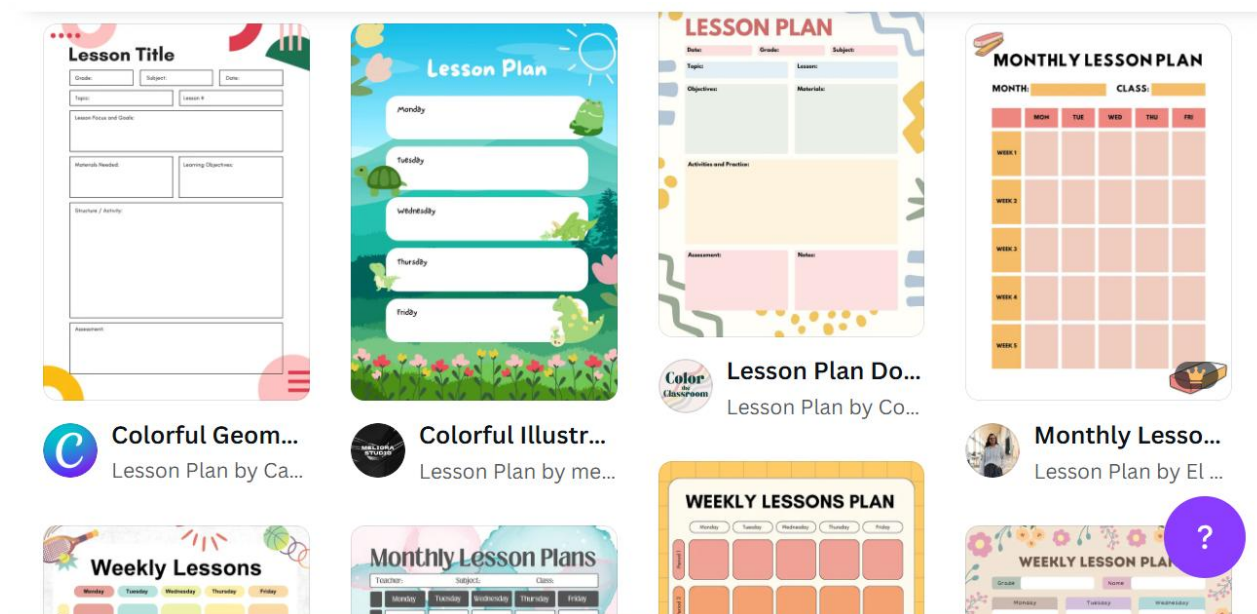


Figure 9: Lesson plans

Quite naturally, we can't miss presentations, because they are still one of the teachers' main instruments. In addition to sample designs, ready-made presentations with different types of slides (Figure 10) can be found here too, dedicated to specific teaching content, which can be easily translated or individualized according to the teacher's wishes. Again, as in all designs, absolutely all elements in the slides are changeable, both in colour and content. We recommend that when changing the texts, when choosing a font, only the Cyrillic ones should be filtered. A convenience with the different resources is that each template has specific elements that can be copied, moved, changed, replaced or even removed. This allows great freedom to the creator of the learning resources.

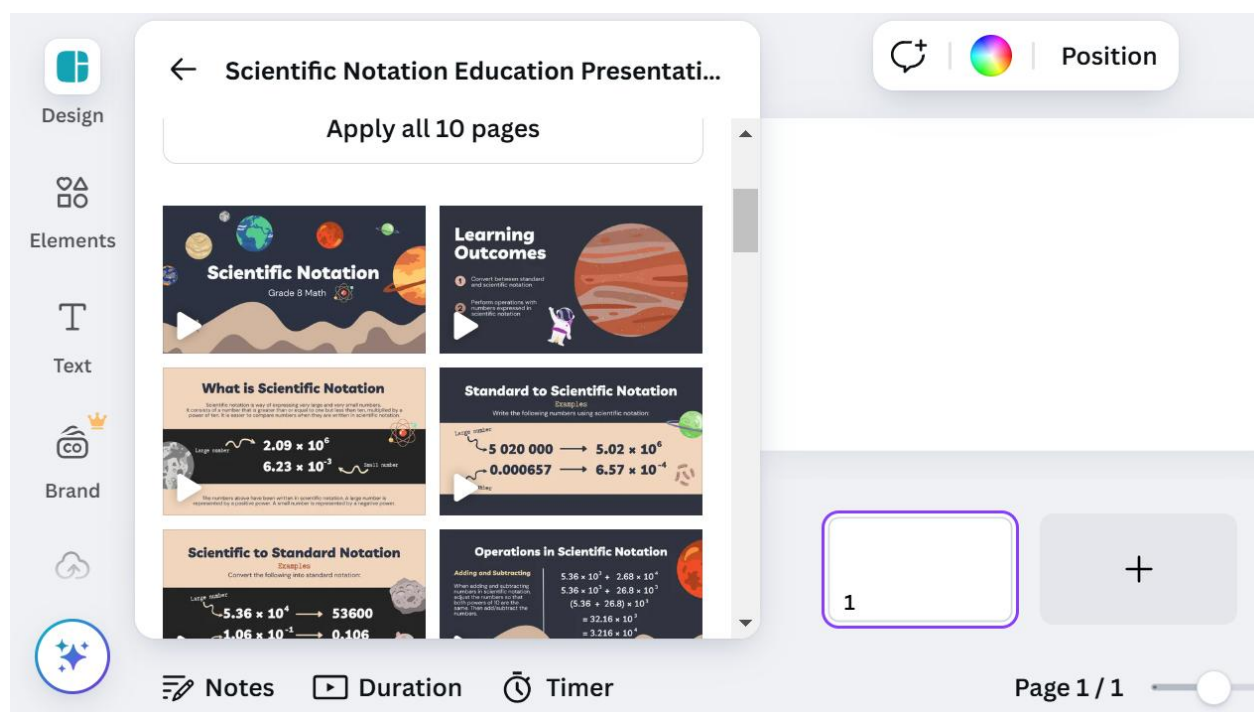


Figure 10: Presentations

For understandable reasons, we can't possibly address all of the opportunities that Canva provides, not just to teachers, but to anyone interested in designing a variety of resources, including those for business, advertising, social media, or print. The last resource we'll look at is ready-to-use lesson ideas. The next few figures show pages from an electronic lesson selected from the template gallery.

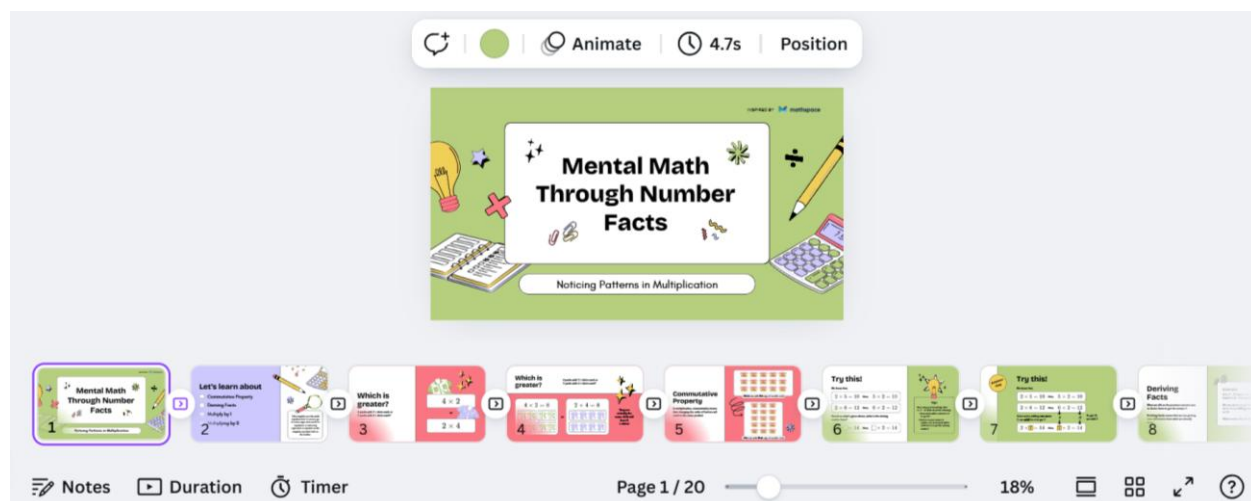
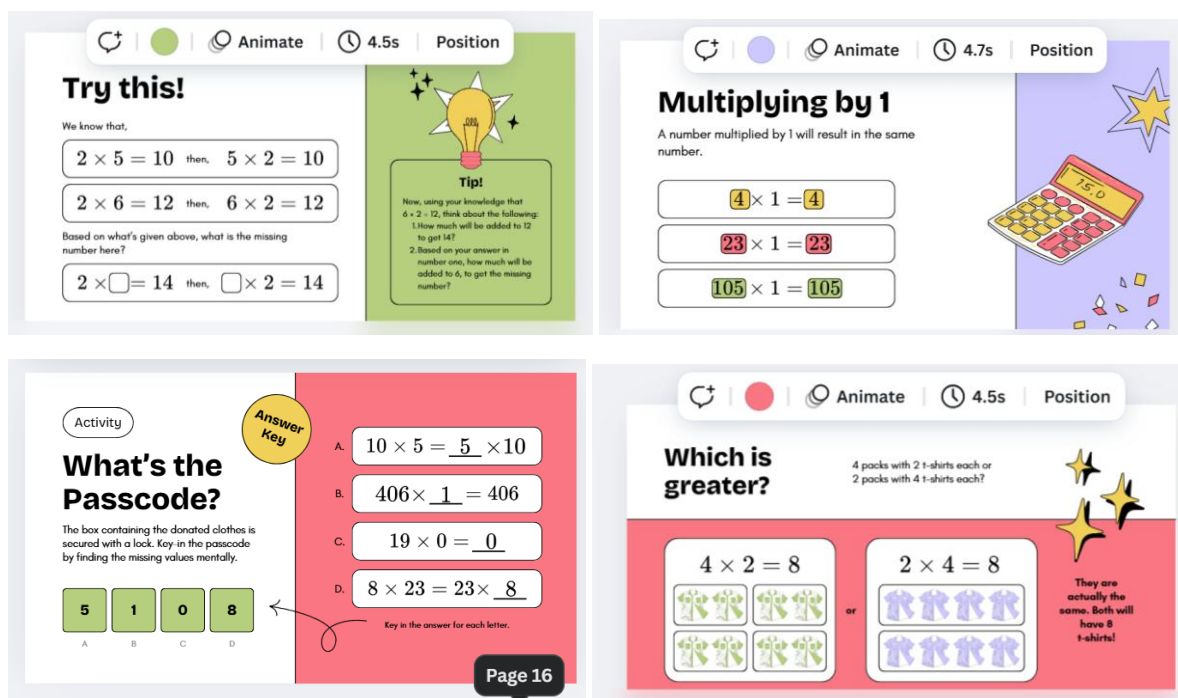


Figure 11: Lesson



Figures 12 - 15: Example lesson pages

As you can see, this lesson contains 20 different types of pages that are task specific and have corresponding added functionality and animation effects. If necessary, the teacher can again edit the content, replacing it with his own, adapted to the age and abilities of the students. He can also decide whether to make the lesson interactive or static, depending on the need and technical availability.

In addition, we can formulate the following platform characteristics (besides those already discussed for resource creation) that the software offers:

- Teacher-student collaboration tools - Sharing and comments: teachers can share their projects with students or colleagues and receive comments in real time. Group projects: Students can work together on group projects using the same tools and templates.
- Assessment and feedback tools - Surveys and tests: teachers can create surveys and tests that can be completed digitally. Feedback: Teachers can provide feedback directly on student projects.
- Integration with educational platforms - Canva integrates with various educational platforms and tools, making it even more useful for teachers: teachers can upload their projects directly to Google Classroom. Canva integrates with Microsoft Teams, allowing for easy sharing and collaboration.
- Accessibility and ease of use - Canva is designed to be easy to use, even for those with no graphic design experience: Intuitive interface: Canva's interface is intuitive and easy to navigate, making it



accessible to all users. Mobility: Canva has a mobile app that allows teachers and students to work on their projects from anywhere.

Conclusion

From this study we can formulate the following **findings**:

- Canva facilitates the development of educational resources - the platform provides a wide range of ready-to-use templates and tools that significantly reduce teachers' preparation time and simplify the creation of attractive learning resources.
- Canva's accessibility for teachers is a key benefit - the free professional version for educators provides full access to all the platform's features, making it widely applicable in education.
- Canva encourages student creativity and engagement - interactive resources including comics, infographics and eBooks promote active students' participation and support the development of their digital skills.
- The flexibility of its usage makes it suitable for a variety of learning situations - Canva can be applied to both face-to-face and online learning, and the resources can be used in real time or printed for offline use.
- The platform enhances the visualisation of learning content - thanks to a rich library of images and tools for graphical representation of information, Canva makes it easy to understand complex concepts through visual means.

The implementation of digital tools in the educational process is not only useful but also necessary for modern education. Canva has established itself as a powerful and intuitive platform that provides a rich set of features for creating visually appealing and interactive learning resources.

The flexibility of the platform makes it suitable for both traditional and online learning. The ability to integrate with different learning environments and tools further extends its application. However, using it effectively requires some preparation and training for teachers to be able to take full advantage of all the possibilities.

In conclusion, Canva is a valuable resource for modernising the learning process by offering innovative, accessible and easy-to-use solutions that meet the demands of the digital age.

References:

- Awodiji, O., & Charity, O. I. (2016). Exploring Offline and Online Educational Resources for Primary School Instruction in Nigeria. *West African Journal of Education (WAJE)*, 36.



- Culduz, M. (2024). Benefits and Challenges of E-Learning, Online Education, and Distance Learning. In *Incorporating the Human Element in Online Teaching and Learning* (pp. 1-27). IGI Global.
- Geith, C., & Vignare, K. (2008). Access to Education with Online Learning and Open Educational Resources: Can They Close the Gap?. *Journal of asynchronous learning networks*, 12(1), 105-126.
- Aleksieva, L. (2021). Elektronni resursi za onlayn obuchenie po matematika v nachalnite klasove–sashtnost, vidove, kachestvo. *Matematika i informatika*, 64(1), 62-83.
- Terzieva–Sarieva, S. T. (2020) RABOTA S TEKST VAV VIRTUALNA OBRAZOVATELNA SREDA V NACHALNOTO UCHILIShtE. Doktorantska konferentsia ShU „Episkop Konstantin Preslavski“
- Neminska, R. (2020) UPRAVLENIE NA ONLAYN KLASNATA STAYa (Refleksivno nablyudenie varhu opita na nachalni uchiteli v distantsionno obuchenie), E-spisanie „Pedagogicheski forum“
- Petrova, E. D. (2023). IZPOLZVANE NA DIGITALNITE TEHNOLOGII PRI RESHAVANE NA TEKSTOVI ZADACHI V CHETVARTI KLAS. OBRAZOVANIETO: KLASICHNOST I MODERNOST, 296.
- Kononets, N., Ilchenko, O., Zhamardiy, V., Shkola, O., Kolhan, O., Padalka, R., ... & Broslavska, H. (2021). Software tools for creating electronic educational resources in the resource-based learning process.
- Velychko, V. Y., Omelchenko, S. O., Khyzhniak, I. A., & Fedorenko, E. G. (2021, March). Developing and using open electronic educational resources in educational activities. In *Journal of physics: Conference series* (Vol. 1840, No. 1, p. 012063). IOP Publishing.
- Guraliuk, A., Zakatnov, D., Lapaenko, S., Ahalets, I., & Varaksina, N. V. (2023). Integrative technology for creating electronic educational resources. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 3(13), 68-79.
- Abdurashidovich, X. A., & Nigmanovna, M. F. (2019). Access to electronic educational resources in the education system. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Vol*, 7(12).
- Abdurazakov, M., Volkova, S., Vasilyeva, P., Matveeva, E., & Tyutyunkova, M. (2020). Electronic educational resources as a means of digital education development. In *CEUR Workshop Proceedings* (p. 188).
- Kenjabayeva, D. (2020). The use of information and communication tools and electronic educational resources in teaching english. *Результаты научных исследований в условиях пандемии (COVID-19)*, 1(04), 31-34.
- Anyim, W. O. (2020). Students' perception of electronic resources, usefulness and enhancement strategies for effective distance learning programme. *Electronic Research Journal of Engineering, Computer and Applied Sciences*, 2(1), 104-116.



- Kovalenko, O., & Hontarenko, I. (2023). Modern Electronic Educational Technologies in the Process of E-Learning. *Educational Challenges*, 28(1), 98-112.
- Abdurazakov, M., Volkova, S., Gadjiev, D., & Lyaginov, O. (2019, May). The concept of electronic learning with the application of digital technologies. In *Proceedings of the International Scientific Conference Innovative Approaches to the Application of Digital Technologies in Education and Research (SLET-2019). Stavropol-Dombay, Russia* (Vol. 2494, pp. 1613-0073).



ДОБРИ ПРАКТИКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ НА ВЪЗРАСТНИ (ПРОУЧВАНЕ И АНАЛИЗ)

Йорданка Николова
Кристина Станева
Мирослава Славейкова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ – София, България

РЕЗЮМЕ

Статията представя резултатите от проучването и анализа на въведените иновации и дейността на предпочетени на базата на критерии институции и организации, предлагащи образование на възрастни във формална и неформална среда, насочено към насърчаване на личностното, социалното и професионалното развитие на възрастните учаци. Методологията на изследването се базира на метода „анализ на случай“ (case study), обхващащ 42 образователни практики в европейски и международен контекст. Резултатите от анализа позволяват да се идентифицират характеристиките, условията и факторите, фасилитиращи качеството на предлаганото образование и да се аргументират потенциалните възможности за адаптирането на проучените практики в условията на българското образование.

KEYWORDS: андрагогия, образование на възрастни, добри практики

ABSTRACT

The article presents the results of the study and analysis of the introduced innovations and the activities of selected institutions and organizations offering adult education in formal and/or non-formal environments, aimed at promoting the personal social and professional development of adult learners. The methodology of the study is based on the „case study“ method covering 42 educational practices in European and international contexts. The results of the analysis allow us to identify the characteristics, conditions and factors facilitating the quality of the education offered and to justify the potential opportunities for adapting the studied practices in the conditions of Bulgarian education..

KEYWORDS: andragogy adult education lifelong learning good practice

Динамиката в променящите се изисквания за равнище на компетентност за дадена професия в съвременното общество, бързо променящите се изисквания на пазара на труда, появата на нови професии, развитието на технологиите, дигитализацията и автоматизацията все по-често правят



невъзможно „човекът да разчита на веднъж придобити знания и умения, за да се справи с професионалните си задачи, с взимането на правилни решения, с избора на адекватно поведение.“(Гюрова, В., 2011, с.5) Процесът се усложнява и от необходимостта да се формират предприемачески, социални и граждански компетенции. „В същото време международни проучвания като Програмата на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) за международна оценка на учениците (PISA) или Програмата на ОИСР за международна оценка на компетенциите на възрастните (PIAAC) показват постоянно висок процент на тийнейджъри и възрастни с недостатъчно развити базови умения.“(Препоръка на Съвета на Европа..., 2018, чл.165)⁸. В този смисъл „хората се нуждаят от правилния набор от умения и компетенции, за да поддържат настоящите стандарти на живот, да поддържат високи нива на заетост и да се насърчава социалното сближаване в светлината на утрешното общество и света на труда“(пак там). И още: поради различни социални, икономически и лични обстоятелства, не всички хора имат възможност да завършат своето образование в традиционните му форми и времеви рамки. Поради тази причина е нужна алтернатива за тези, които не са успели да получат образование или търсят начини за повишаване на своята квалификация. Казаното дотук ясно аргументира необходимостта от активно развитие и прилагане в ежедневието на идеята за учене през целия живот, т.е. изграждането на центрове, организации и институции, на подходяща среда за образование не само на децата, но и на възрастните учащи, т.е. „на добра образователна среда, която предполага взаимодействие и е ресурсно осигурена, където преподавателят е в ролята на „подкрепващ“ и „насочващ“ (Божилова, В, 2017, с.17). Добрите примери за това съществуват и могат да послужат за солидна основа за подобряване на образователните услуги за възрастни в България и в резултат на това за устойчивото развитие и стабилност на държавата във всички аспекти.

Идентифицирането и проучването на водещи, иновативни практики в сферата на образованието на възрастни се базира на следните критерии:

- Подобряват перспективите на възрастните учащи за трудова заетост;
- Подкрепят личностното и професионално развитие на учащите се;
- Работят за формиране на техните преносими/меки умения;
- Дейността им допринася за подобряване на социалното сближаване и активното гражданство;
- Стремят се да мотивират възрастните учащи към продължаващо образование, създават у тях нагласа за учене през целия живот;

⁸ Препоръка на Съвета на Европа от 22 май 2018 г. относно ключови компетентности за учене през целия живот. Документ 32018N0604(01) https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ.C:2018:189:TOC



- Развиват уменията им за идентифициране на собствените способности и интереси, силни и слаби страни, критическо мислене и вземане на решения.
- Работят за критичното и отговорно използване от възрастните обучаеми на дигиталните технологии както за учене, така и за работа и общуване в общността.
- Развиват образователния потенциал на хора в неравностойно положение;
- Грижат се за повишаване на педагогическите умения на преподавателите.

За целите на настоящото проучване са изследвани и анализирани 42 практики в Дания, Швеция, Полша, Норвегия, Куба, Южна Африка, Малта, Словения, Испания, Белгия, Франция, Великобритания, Германия, Естония, Румъния, Финландия. Предвид обема на информацията в настоящата статия ще бъдат представени част от тях.

Добри практики в Дания

Народните училища са една от формите на неформалното образование, даващи втори шанс на възрастни, които не са имали възможност да завършат средно или висше образование. Това е от особено значение в съвременното общество, в което непрекъснатото усъвършенстване и придобиване на нови знания и умения се превръща в необходимост за професионално развитие и адаптация към бързо променящите се условия на трудовия пазар.

Понастоящем⁹, в Дания има около 70 народни гимназии, разпространени в цялата страна, като повечето от тях са разположени в селски райони или по-малки градове и обикновено са кръстени на съответния район. С едно изключение, всички народни гимназии са общешития. Те се превръщат в общности от обучаващи се и преподаватели, които живеят и се хранят заедно и споделят една и съща ежедневна рутина по време на целия курс. Повечето от студентите се записват за курсове с продължителност от няколко седмици, но приблизително 10 000 души посещават курсове с продължителност от няколко месеца. Повечето от хората, посещаващи дългосрочни курсове, са в ранна зряла възраст (20-24 години), докато по-голямата част от обучаващите се, които посещават краткосрочни курсове, са в късна зряла възраст (60 или повече години).

В Дания се откриват народни училища с различна основна насоченост:

- християнски или духовни училища - това са библиейски училища или училища с духовен поглед към човешкия живот;
- общи и грюндвигиански училища - традиционни народни гимназии с много дисциплини, в които обучаващите се може да се потопят в една тема или да избират между няколко теми;

⁹ Данните за датската система за образование на възрастни са публикувани в THE ASSOCIATION OF FOLK HIGH SCHOOLS IN DENMARK. 7 types of folk high schools. At: <https://danishfolkhighschools.com/about-folk-high-schools/7-types-of-folk-high-schools>



гимнастически и спортни школи. Това са народни гимназии със специален акцент върху физическото възпитание. Около половината от курса е посветен на спорта, докато другата половина е общообразователна и участниците могат да избират между различни дисциплини;

- училища за начин на живот - народни гимназии със специален фокус върху диетата, упражненията и личностното развитие. В тях се предлага и общо образование, при което обучаващите се могат да избират между различни дисциплини;
- училища за възрастни граждани - няколко народни гимназии имат специален статут в Закона за народните гимназии - те са насочени единствено към по-възрастна аудитория и им е позволено да организират само краткосрочни курсове през цялата година;
- специализирани училища - някои народни гимназии са избрали да се фокусират конкретно върху една дисциплина, например кино, дизайн, изкуства. Въпреки това, половината от обучението, според училищния закон, трябва да бъде от общообразователен характер, което означава, че обучаващите се не могат например да свирят музика или да рисуват цял ден;

Фокусът на дейност са: социалната и екологичната справедливост; устойчивото развитие на личността и обществото, физическата активност и здраве; асистирание на хора с увреждания – „помощна схема“; дигитална грамотност; работа в група; формиране на емпатийност, на емоционална компетентност, квалификационни курсове; кръжоци, училища за родители и др.

Добри практики в Швеция

Понастоящем, в Швеция¹⁰ има над 150 народни училища. В съвременното народните гимназии са популярна, важна и утвърдена част от шведската образователна система. Повече от две трети от училищата се управляват от различни движения, организации и асоциации (НПО), докато останалите се управляват от областни съвети. Финансирането на народните гимназии от правителството се основава на общия брой седмици на техните курсове. В допълнение, народните училища също поемат възложени задачи от общини, търговски организации и окръжни съвети. Тези задания варират от курс по шведски език за имигранти до специални курсове за така наречените NEETs - хора, които нито се обучават, нито работят (“not in education, employment, or training”). Народните гимназии предоставят също помощ на имигрантите в Швеция с шестмесечна програма, запознаваща ги с шведското общество, развиваща езиковите им умения и подготвяща ги за пазара

¹⁰ Данните за шведската система за образование на възрастни са публикувани в: FOLKBILDNINGSRÅDET. 2024. The folk high schools. At: <https://folkbildningsradet.se/om-folkbildningsradet/translations/english/the-folk-high-schools/>; SVERIGES FOLKHÖGSKOLOR. A variety of courses at the folk high schools. At: <https://www.folkhogskola.nu/other-languages/a-variety-of-courses-at-the-folk-high-schools/>; FOLKBILDNINGSRÅDET. 2024. The folk high schools. At: <https://folkbildningsradet.se/om-folkbildningsradet/translations/english/the-folk-high-schools/>



на труда. Освен това се предлагат и мотивационни програми, предназначени да помогнат на отпадналите от училище да проучат алтернативни кариерни пътища или да допълнят/възобновят образованието си, курсове за разработване на игри, за самоустойчивост или самодостатъчност (на шведски: Självhushållning) – учат обучаемите как самостоятелно да отглеждат храна, да построят собствена къща, да пестят ресурси, както и да използват екологични и алтернативни решения.

По отношение на видовете курсове, народните гимназии в Швеция предлагат разнообразие от възможности за обучение. Кратките курсове са с продължителност от няколко дни или седмици, а дългите – от един семестър до няколко години. Във всички народни училища се предлага общообразователен курс, наречен Allmän kurs на шведски. Той е подходящ за тези, които не са завършили средно образование и за тези, които искат да продължат образованието си след това. Общият курс покрива широк набор от дисциплини, като основни са социалните науки, езикът и естествените науки. По-голямата част от народните гимназии предлагат също широк набор от специализирани курсове (profilkurser), сред които по изкуства и дизайн, тъкане, музика, спорт, журналистика, компютри. Специализираният курс може да бъде използван за подготовка за университетско обучение в рамките на определена област или за изследване на интерес, който обучаващите искат да развият. Освен това, редица специализирани курсове предоставят квалификации сами по себе си, което означава, че студентите са готови да започнат работа в избраните от тях области след завършване. Участниците могат също да кандидатстват за студентски стипендии от Шведския съвет за студентски финанси, тъй като голяма част от специализираните курсове се считат за образование след средното или за професионално обучение.

Добри практики в Полша

В наши дни народните училища в Полша продължават да играят важна роля в образованието на възрастни и в развитието на селските общности. Те са насочени към неформалното образование, с акцент върху културното и социалното развитие. Основните теми, които се разглеждат, включват местната история, култура и традиции, както и устойчивото развитие на селските райони. Тези училища остават важни за социалната интеграция и развитието на гражданската ангажираност в полските села.

Форматът „Странстваща народна гимназия”¹¹ е интересен пример за образование на възрастни и се прилага, когато:

¹¹ Byczkowski, M., Borowska, S., & Maliszewski, T., 2017. Kashubian Folk High School in Wiezyca as a True Grundtvigian School for Life – Three Impressions. In: BLASZCZAK, I., MALISZEWSKI, T., & SMUK-STRATENWERTH, E. (Eds.), Folk High Schools of the 21st Century. Tradition – Contemporaneity – Challenges for the Future, pp. 90-91. Ecological and Cultural Association ZIARNO. Available from: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/folk_high_schools.pdf



- човек/ група от хора все още няма готовност да посещава уроци или лекции на място в Кашубската народна гимназия и образователните нужди на човека/ групата от хора е нужно да бъдат „събудени“ чрез свързване с него/ тях на територията на неговото/ тяхното местожителство;

- все още не е сформирана група, вероятно поради липса на осъзнати образователни потребности от страна на местната общност, но мястото има подходящи условия (добра лидерска фигура, интересни малки инициативи, Асоциация на жените фермери, инфраструктура и пр.);

- потенциалните студенти нямат възможност да се придвижат до Кашубската народна гимназия поради логистични причини (нямат шофьорска книжка и/или кола, няма подходящ обществен транспорт и пр.), или когато семейното положение или социално-икономическия статус (напр. малки деца, финансови причини) не позволява на хората да останат за по-дълъг период в Кашубската народна гимназия.

В такива и сродни видове ситуации, Кашубската народна гимназия прави възможно обучението, като изпраща преподавател „на място“ с подготвени необходими материали: песенник, хартия, бои, химикали; в някои случаи също проектор, лаптоп, книга, снимки. Нужно е само да има подходящо помещение на закрито при неблагоприятно време и „подвижната“ народна гимназия е създадена. Освен описаните материали преподавателят от Кашубската народна гимназия „носи“ към съответната местна общност всичко, което движението на народните образователни институции нарича „училище за живот“: откритост към другия човек и неговата среда, любопитство и доброта.

Опитът на Кашубската народна гимназия, свързан със „Странстващата народна гимназия“, показва, че много групи, участвали в иновативната форма на народното училище, продължават да се срещат след приключване на обучението, както и разработват самостоятелно различни инициативи за лично и социално развитие на членовете на групата и за цялата местна общност.

Добри практики в Норвегия

В образованието за възрастни в Норвегия¹², независимо от характеристиките на целевата група, се развива идеята за интегриране на информационни и комуникационни технологии (ИКТ) в процеса на обучение. Необходимостта от формиране на дигитална компетентност у хората и използване на „дигитални инструменти“ в обучението, с цел увеличаване на ефективността и гъвкавостта на учебните процеси, води до създаване на програмата „SkillsPlus“. Тя е разработена от Норвежката агенция за учене през целия живот (VOX) към Норвежкото министерство на

¹² Данните за норвежките добри практики в образованието на възрастни са публикувани в:
<https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/30967/640933.pdf?sequence=1&isAllowed=y>;
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/104515950801900307>; <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/digitalisation-and-adult-learning-norwegian-approach-inclusion-digital-society>



образованието и научните изследвания. Фокусът на дейността ѝ е насочен към подобряване на грамотността, смятането и дигиталната компетентност сред възрастното население:

- разработва учебни програми за изучаване на норвежки език и работи върху изграждането на социокултурна ориентация на възрастни имигранти;
- инициира проучвания и разпространява нови знания за обучението на възрастни;
- организира курсове, семинари и конференции за обучение за възрастни;
- участва в мрежи за обмен на опит за по-нататъшно развитие в обучението за възрастни (Kvalø, S., 2008).

Основната ѝ цел е осигуряване на повече възможности на възрастните за придобиване на основни умения, като дигитална грамотност, езикова грамотност, необходими им за по-успешно реализиране в съвременния трудов живот и в обществото. Насочена е към всички възрастни с ниски нива на квалификация и/или основни умения, но приоритетна целева група са възрастните имигранти. Преподаването на начална грамотност чрез цифрови устройства, започва със създаването на образователни приложения, които макар и първоначално да са създадени за деца, успешно се използват за ограмотяване на възрастни имигранти в Норвегия. Впоследствие, норвежки учители взаимно разработват методи на преподаване, които наричат „всекидневни приложения”. Те са предназначени за улесняване на ежедневните дейности на възрастните, като разписания на градския транспорт, онлайн пазаруване, онлайн банкиране и др. Целта е по-бързото интегриране на възрастните имигранти в трудовия живот в страната. Ето защо се създава и моделът „Езиково обучение, ориентирано към работата”, в който се съчетава обучението както в учебна, така и в работна среда чрез т.нар. „интеграционни задачи”. Целта на модела е учащите да изпълняват различни комуникационни задачи в класната стая, свързани с работното място. По този начин, ако се сблъскат с трудности или предизвикателства, в които не са сигурни как да комуникират, те могат да заснемат ситуацията на видео и след това да я представят в класната стая. Такова обучение е подходящо както за изграждане на комуникационни умения, така и за развитие на дигитални компетентности (Sbertoli, G., 2018).

Можем да обобщим, че образованието за възрастни в Норвегия се развива непрестанно чрез различни инициативи, организирани от различни образователни институции и неправителствени организации. През последните десетилетия, в страната се създават програми за дистанционно и неформално обучение, в подкрепа на образованието за възрастни. С напредъка на технологиите и необходимостта от дигитална компетентност, в Норвегия се разработва програмата „SkillsPlus”, за да се повишат основните умения на възрастните, особено на имигрантите. Разработените модели и



интегрирането на ИКТ в обучението за възрастни е един добър пример за ефективност и иновативност в процеса на ограмотяване.

Добри практики в Куба

След революцията през 1959 г. правителството на Фидел Кастро поставя образованието на преден план, като през 1961 г. започва мащабна кампания за ограмотяване на населението в цялата страна. По този начин Куба се превръща в първата държава в Латинска Америка, успяла да премахне неграмотността¹³.

През 2001 г. се разработва програма за ограмотяване на възрастни „Yo, Sí Puedo” (в превод от испански: „Да, аз мога”), „създадена от кубинския педагог Леонела Релис и други кубински педагози в Педагогическия институт на Латинска Америка и Карибите (IPLAC) към Кубинското министерство на образованието. Основната цел на програмата е да се разреши проблемът с неграмотността както на континента, така и по света. Ето защо, програмата се стреми към постигне на четири основни задачи:

- намаляване нивото на неграмотност в Латинска Америка;
- увеличаване броя на грамотните възрастни с 50% за 15 години, особено за жените;
- ограмотяване на населението без расови или полови дискриминации, политическа принадлежност или религиозен произход;
- завършване на процеса чрез повишаване нивото на четене, писане и смятане.

Програмата е приложена успешно в 30 страни в Латинска Америка, Африка, Азия, Океания и Западна Европа. Насочена е към възрастни, хора в крайна бедност, местни хора, затворници или хора с увреждания. Предлага се и на брайлова система. Започва обучение на т.нар. „учители-монитори” (фасилитатори) , които се включват доброволно с чувство на социална отговорност към тяхното общество. Те напътстват обучаемите и подпомагат процеса на учене. Програмата, по своята структура, се състои от около 65 аудио-визуални уроци, които се базират на местна социокултурна реалност.

Етапите, през които преминава програмата, са три и са с различна продължителност:

- Първият етап е обучение, с продължителност 10 учебни часа, в който учащите развиват умения за устно изразяване и психомоторика;

¹³ Данните за образованието на възрастни в Куба са публикувани в:
https://www.academia.edu/3265675/_Revolution_and_Continuity_in_the_History_of_Education_in_Cuba_
<https://journals.openedition.org/etudescaribeennes/26095>



- Вторият етап е обучение по четене и писане, с продължителност 42 учебни часа, чиято цел е учащият да се научи да чете и пише;
- Третият етап е консолидация, с продължителност 13 учебни часа, в който се установяват знанията, които са придобити от предишния етап, прави се оценка на постигнатите цели (Lamrani, S., 2022).

В процеса на преподаване на фонетика се използва традиционен метод, при който се изгражда уменията за учене на букви, свързани с конкретни числа. Редът на буквите, свързани с числата, зависи от честотата на употреба на всяка фонема, а не следва реда на азбуката. След това се преминава към упражнения по слушане, четене, писане на букви, думи, фрази и накрая изречения и абзаци. Друга, приложена в програмата, иновативна техника е липсата на формална количествена оценка. Напредъкът на учащите се оценява с награди, а ако има изоставащи или такива със затруднения в усвояването на учебното съдържание, получават допълнителна подкрепа от фасилитатора. В края на своето обучение в програмата, което е с продължителност 3 месеца, възрастните учащи придобиват базови умения по четене и писане. И за да се укрепят техните учебни постижения е създадена допълнителна програма - „Yo puedo leer y escribir” (в превод от испански: „Аз вече мога да чета и пиша”), с продължителност един месец. Целта на допълнителната програма е да поддържа образователното ниво на възрастните учащи. В допълнение, към тези две програми се създава и програмата „Yo, sí puedo seguir” (в превод от испански: „Аз, да, мога да продължа”), с цел ограмотяване на хора до средно ниво (колеж). Програмата „Yo, Sí Puedo” допринася за ограмотяването на над 10 млн. души по целия свят, а само пет години от създаването на програмата ЮНЕСКО награждава Куба за приноса в борбата срещу неграмотността в световен мащаб (пак там, 2022)”.

В обобщение, развитието на образованието в Куба започва със скромни валки стъпки по време на испанската колонизация, но с времето се превръща в глобален лидер в борбата срещу неграмотността.

Добри практики в Южна Африка

Образованието за възрастни в Южна Африка¹⁴ е широкообхватна област, която включва основно и продължаващо образование, професионално и техническо образование, висше

¹⁴ Данните за добрите практики в Южна Африка са публикувани в: <https://core.ac.uk/download/pdf/83123794.pdf>
<https://www.uj.ac.za/wp-content/uploads/2021/11/the-right-to-adult-and-community-education.pdf>
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154153>



образование и професионално развитие. Те се предлагат чрез формални, неформални и информални образователни средства и от различни доставчици - държавата, организациите на гражданското общество, бизнеса и индустрията и частни доставчици. Въпреки постигнатия напредък, пред образованието за възрастни все още стоят множество предизвикателства, които са свързани с ниска грамотност, икономически неравенства и недостатъчно финансиране в образованието (B. Baatjes, I. Baatjes, 2011).

Образователните институции в Южна Африка провеждат обучение за възрастни чрез различни методи и предлагат набор от програми, за да отговорят на разнообразните нужди на възрастните обучаеми. Множество институции предоставят гъвкави възможности за обучение, като задочни или вечерни курсове, семинари през уикенда, онлайн курсове и програми за дистанционно обучение. Важен принос в образованието за възрастни има Националната програма за образование на възрастни в Южна Африка - „Основно образование и обучение за възрастни“ (ABET). Тя е насочена към предоставяне на образователни възможности за възрастни за формиране на основни умения в областта на грамотността, смятането, комуникацията и житейски умения, за подобряване на перспективите за заетост и качеството на живот. Програмата „Основно образование и обучение за възрастни“:

- предлага различни нива на образование, като курсове и квалификации, осъществявани вечер, през почивните дни или чрез методи за дистанционно обучение;
- подобна е на училищното обучение и е официална, стандартизирана и сертифицирана;
- предоставя възможност за акредитация, която гарантира качеството на образование по отношение на учебната програма, преподавателите и образователните резултати;
- чрез нея се придобива професионално признание в световен мащаб и се увеличават възможностите за кариерно развитие, които повечето работодатели търсят.

Въпреки усилията за създаване на качествени програми за обучение на възрастни, хората, които никога не са ходили на училище, продължават да са в неравностойно положение (Ramagumo, M., V. Jacobs, 2007).

Стремeжът към подобряване качеството на образованието в рамките на единна образователна система и по-широката му достъпност, води до изразходване на повече финансови ресурси, които за икономиката на Южна Африка са непосилна задача. Въпреки това правителството и неправителствени организации, каквито са например: Южноафриканската мрежа REFLECT и Националната програма за образование на възрастни в Южна Африка (ABET), продължават да



развиват програми, които да насърчават грамотността и професионалната квалификация на възрастните (F. Hunter, 2010).

Добри практики в Словения¹⁵

Целевите групи на обучение на възрастни са групи, лишени от образование: млади възрастни, безработни, мигранти и жители на селските райони. Акцентът е върху подобряването на тяхната пригодност за заетост, както и върху активното им включване в учещи общности. Фокусът на дейностите е върху:

- „Има възможности! Програми за обучение на безработни“ - включва провеждане на обучение на безработни, разработено от Slovenian Institute for Adult Education (SIAE) - EPALЕ и съобразено с конкретни нужди и обстоятелства в три местни области.

- „Селските райони като възможност за развитие на основни умения и ключови компетентности“ - включва възможности за възрастни, желаещи да развиват различни основни умения и ключови компетентности, като по този начин се засилва сътрудничество между поколенията и партньорствата в селските райони.

- „Наука и спорт“ – здравословен начин на живот.

- „Подкрепа за образователно ориентиране за възрастни“ - включва словенския подход към предоставянето на цялостни и лесно достъпни информационни и насочващи услуги, както и системи за валидиране на знания и умения, придобити чрез неформално обучение.

- „Учене в общност за лично и общо благо“ - основава се на запознаване с историите на местни възрастни с изключителни постижения в обучението.

- „Мога, следователно съм!“ Насърчава се развитието на уменията на възрастните за по-добър живот и реализация. Разнообразната гама от съществуващи дейности е с цел развиване на техните основни умения и други ключови компетентности, подчертаване на постиженията и определяне на възможностите на възрастните и предизвикателствата пред тях.

- „Дни на обучаващите се общности“ – едnodневни, наситени с дейности събития в избрани градове (седем на година). Привлечени са опитни координиращи институции, съществуващи партньорства, добре установени и ефективни комуникационни канали. Дейностите, местата, програмите и разпределението на ресурсите е съобразено с нуждите, предизвикателствата и характеристиките на всяко място. Специално внимание е отделено на привличането на

¹⁵ Доклад за добрите практики в прилагането на Европейската програма за учене на възрастни
https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/good_practices_in_the_implementation_of_the_european_agenda_for_adult_learning_1.pdf#



нискоквалифицирани/нискообразовани възрастни чрез новаторски подходи за обхват като „веригата от знание“. Основните събития са информационни щандове с възможности за обучение, публични изяви на сцена на обучаеми- модели за подражание, видео презентации, семинари, срещи, тест сесии, в някои случаи придружаващи събития (изложби, търгове за снимки, публикации във Facebook и др.)

В образователни дейности/курсове се включват както възрастни учащи в най-широкия смисъл на понятието, така и доставчиците на образователни услуги - обществени служби по заетостта, агенции за развитие, работодатели, социални центрове, професионалисти в областта на обучението за възрастни; политици и медии, както от национално, така и от местно ниво, общини, училища, регионални служби на обществената служба по заетостта на Словения, социални центрове, библиотеки, асоциации, местни фирми и др. В много случаи предпочитани за обучители са експерти в областта на образованието за възрастни.

Заклучение

Анализът на данните от проучването позволява да бъдат направени следните обобщения и изводи:

- Важна роля за качеството на образованието за възрастни има: познаването на националните и европейски политики и инструменти за образование на възрастни; доброто финансиране, взаимодействие и споделена отговорност между всички заинтересовани институции и организации, в т.ч и ресорните министерства, местната власт и бизнеса; непрекъсната и ползотворна комуникация между тях; включването на подготвени преподаватели (съобразно андрагогическите принципи и изисквания) като обучители и предоставянето на възможности за тяхното непрекъснато професионално усъвършенстване; създаване на професионални учещи общности - разширяване на сътрудничеството и взаимната подкрепа (както между учащите се, така и между преподавателите); разработване на учебни програми, отговарящи на условията и нуждите на конкретния регион; изграждане на подходяща и позитивна учебна среда; мотивиране на доставчиците на образование да следят иновациите и да ги внедряват в обучението на възрастните учащи; да се извършва непрекъснато обследване на ефективността на прилаганите програми, методи, похвати в обучението на възрастните; поддържане на работещи комуникационни канали за достигане до целевите групи; диагностика и анализ на способностите, нуждите и интересите на възрастните учащи, както и необходимостта им от помощни услуги и др.

- Всяка една от проучените практики може да бъде адаптирана и приложена в условията на българското образование, особено инициативите, свързани с привличането и информирането на



възрастните, желаещи да получат или завършат своето образование. Полезно би било създаването на образователни видеа, провеждането на „Дни на обучаващите се общности“, събитията „Връстници подкрепят връстници“ и др.

Нарастващата необходимост от непрекъснато обучение и развитие на нови умения у възрастните поставя необходимостта да се търсят, проучват и адаптират нови и нови инструменти за образование на хора от различни възрастови групи, географско местоположение и социално-икономически условия. Разнообразието от програми и специализации трябва да отговоря на специфичните нужди на своите обучаващи, като същевременно се насърчава личностното им развитие, социалната интеграция и гражданската им ангажираност. Като желан резултат ще се постигне не само професионалното израстване на индивидите, но и усещането им за благосъстояние, удовлетвореността им, както и чувството, че са полезни и приети в общността.

Използвана литература:

- Божилова, В.(2017) Обучение на възрастни. Концепции, методически насоки, практически решения. София. [Bojilova,V. (2017) Obuchenie na vazrastni. Sofia] ISBN 978-954-07-4200-7
- Гюрова, В. (2011) Андрагогията в шест въпроса. София [Gyrova,V. (2011) Andragogiata v shest vaprosa. Sofia] ISBN 978-954-490-223-0
- Baatjes, B., I Baatjes,, (2011) The Right to Adult and Community Education. Johannesburg, Auckland Park: The Centre for Education Rights and Transformation (CERT), book 10, pp. 4-28;Kvalø, S. (2008) Numeracy Activities Within VOX: The Norwegian Institute for American Association for Adult and Continuing Education, Volume 19, Issue 3-4
<https://doi.org/10.1177/104515950801900307>
- Lamrani, S.(2022) The “Yo, Sí Puedo” literacy programme: a Cuban proposal to the problem of illiteracy worldwide Etudes caribeennes, vol. 52 <https://doi.org/10.4000/etudescaribeennes.26095>
- Ramarumo, M., V Jacobs,, 2007. South Africa’s National Adult Education Programme. pp. 141-156. Hamburg, Germany, UNESCO Institute for Lifelong Learning. ISBN 978-92-820-1151-5.
- Sbertoli, G.(2018) Digitalisation and adult learning: the Norwegian approach to inclusion in a digital society In: "Digital Participation. Digital literacy for participation in the society of the future", EPAL Austria.

Тази публикация е изготвена по проект по НИС, договор 80-10-62/ 09.04.2024г. Йорданка Николова, Кристина Станева и Мирослава Славейкова носят цялата отговорност за съдържанието на настоящия документ и при никакви обстоятелства той не може да се приеме като официална позиция на Софийски университет „Св. Климент Охридски“, Факултет по педагогика.



ВЪЗПРИЕМАНЕ НА МУЗИКА ОТ УЧИТЕЛЯ ПО ВРЕМЕ НА САМОСТОЯТЕЛНАТА МУ ПОДГОТОВКА

Магдалена Лобутова

South-West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

РЕЗЮМЕ

В разработката се разглежда възприемането на музика от учителя по Музика по време на предварителната му работа. Дефинират се работните понятия: *дете-слушател*, *учител-слушател*. Представят се характерните особености на детето-слушател и ролята на учителя за изграждане на слушателски умения у него. Анализират се процесите на възприемане на музика от преподавателя в условията на самоподготовка като се разграничават три етапа: първоначално ориентиране, период на емоционално-образно възприемане и теоретическа подготовка.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: музикално обучение в общообразователното училище, възприемане на музика.

ABSTRACT

This article examines the perception of music in the preliminary work of the music teacher. The concepts of *child-listener*, *teacher-listener* are defined. The characteristic features of the child-listener and the role of the teacher in building his listening skills are presented. An analysis is made of the process of music perception by the teacher in the conditions of self-training, distinguishing three stages: initial orientation, a period of emotional perception and theoretical preparation.

KEYWORDS: musical education in the comprehensive school, musical perception.

1. Въведение

Обучението по музика в българското общообразователно училище изисква застъпването на три вида основни музикални дейности във всеки учебен час: певческа дейност, възприемане на музика и творческа дейност. Всяка една от тях има своето място и важно значение за музикалното обучение и възпитание на учениците. Опитът и наблюденията обаче сочат, че дейност възприемане на музика присъства в часовете в множество случаи при липса на равнопоставеност. Биха могли да се изтъкнат редица причини за това, но от съществено значение са също волята, мотивацията и подготовката на учителите.



Целта на настоящия доклад е анализиране самостоятелната подготовката на учителя по Музика във връзка с дейност възприемане на музика при обучението на ученици от начална училищна възраст на българското общообразователно училище.

За тази цел се определят следните *задачи*:

- ✓ Да се разкрие съдържанието на понятието дете-слушател, както и ролята на учителя при играждането на слушателски умения у детето.
- ✓ Да се анализират съвкупност от действия, необходими при предварителната работа на учителя във връзка с възприемане на музика.

2. Детето-слушател и ролята на учителя за изграждане на слушателски умения у него

Пълноценното възприемане на музика изисква от слушателя да притежава редица общи и музикални качества, както и специфични умения. Като важна част от тях могат да се посочат: концентрация на внимание, развити музикални способности и памет, ангажираност, отзивчивост, емоционалност, но и достатъчно натрупани музикално-слухови впечатления, богата музикална и обща култура. В самото действие участват: „различни психически процеси (внимание, памет, мислене, въображение, разбиране, осъзнаване, оценяване), различни психически свойства на личността (способности, художествена насоченост, естетическо отношение, ценностна ориентация, музикални компетентности) (Атанасова-Вукова, 2014: 184).

Слушателите: „трябва да имат познания върху организацията на произведенията, върху тяхната структура, върху изразните средства, за да се достигне до по-задълбочено осмисляне на произведението и доближаване до идеята на композитора, за да се достигне до естетическо преживяване“ (Огненска: 5, 2009).

Слушателски опит се получава при определени условия: потапяне в културна, музикална, домашна и обществена среда, често посещение на концерти, слушане на съдържателна музика, придружена от обстойни коментари за нея. Но най-ярки впечатления от музиката човек получава едва когато я преживее като изпълнител. Подобен близък контакт с музиката се грижи за постепенното повишаване слушателските умения и слушателската култура на човека като цяло.

Детето-слушател, само по себе си, е необходимо да бъде поставено в специална категория. Към всичко характерно за слушателя посочено по-горе, трябва да се вземат предвид и специфичните възрастовите особености. Промените, които настъпват у децата в психо-емоционален план през различните възрастови етапи са съществени. Това се отразява както на способностите им за възприемане на музика, така и върху самия подход на учителя, подготвящ и осъществяващ дейността. Най-общо казано: при децата, умението за концентрация в условията на работа в клас,



както и липсата на музикален и житейски опит, неукрепналото все още абстрактно мислене и езикова култура, могат да окажат известно негативно влияние. Но от друга страна, яркият емоционален отклик, пластичността на творческото въображение, засилената възприемчивост и впечатлителност, биха могли да въздействат положително при подходящ, съобразен с възрастта начин на работа. „Способностите, свързани с възприемането на музика, не са вродени. Те започват да се формират още от ранно детство, където започва „натрупването“ на музикалния опит, където се добива умението да се търси връзка и да се обобщава получената информация при участието във възприемането на музика. Те се развиват през целия живот на човека, но само във взаимодействието му с музикалното изкуство, само в музикална среда“ (Атанасова-Вукова, 2014: 206).

Превръщането на едно дете в истински подготвен слушател обаче е резултат от преминаването на дълъг път на обучение, през който трябва да го преведе истински познавач. Като такъв в най-добрия случай се явява професионален музикант или близък, който е опитен любител, ценител на музиката. Добре би било този процес да започне в ранното детство, когато в най-голяма степен се изгражда музикалният вкус. Сензитивните периоди оказват своето огромно значение и по отношение на това (Георгиев, 2005).

Важно е да се подчертае, че децата в начална училищна възраст все още до голяма степен са непредубедени. С подходящата нагласа, те биха могли да слушат с интерес без да се влияят значително от това дали музикалният жанр, предназначен за възприемане, е модерен или не за момента.

Все пак сравнително малко са децата, които получават шанс да общуват редовно и отблизо с подготвен музикант. За останалите подобна възможност предоставя учителят по Музика в общообразователното училище. Така към цялостната картина се добавя още едно главно действащо лице – учителят, за да я направи още по-сложна. Може би той или тя ще бъдат единствените професионални музиканти, с които едно дете има личен досег. И затова отговорността, която носи преподавателя по Музика е наистина голяма.

Именно от учителя по Музика се очаква да притежава музикален вкус, артистично обаяние, богата музикална култура и уменията на музикант, придобити през дългогодишното му обучение и практика. Той е менторът, който е натоварен с приятното задължение да запознае своите ученици с високо-художествени, разнообразни стилово и жанрово образци на музикалното изкуство.

Слушането на стойности, издържали проверката на времето музикални произведения допринася изключително много за развитието на чувствителността и мисленето на децата. „Именно чрез нея (музиката) се осъществяват всички цели и задачи на музикалното образование и възпитание в българското общообразователно училище. Изолираните знания за нея сами по себе си не развиват



и не формират музикалната култура на учениците. Час по музика, в който не звучи достатъчно по количество и разнообразна (от различни гледни точки) музика, не е час по музика“ (Рускова, 2019: 14)

Но да бъдат предложени на децата определени музикални произведения за възприемане е необходимо, но не и достатъчно условие, за да се научат те да се наслаждават на богатството от впечатления, които носи музикалното, както и за да се вдъхновят да търсят сами подобна музика. Нужна е целенасочена двустранна работа и продължителни във времето усилия. За учителя това означава задълбочена предварителна, самостоятелна подготовка, последвана от представянето на творбата в клас.

3. Работата на учителя свързана със слушане/възприемане на музика по време на самоподготовката му. Учителят като активен слушател

Представянето на инструментални произведения в клас е предхождано от продължителен задълбочен период на *предварителна работа*, включващ *самоподготовка* на учителя по Музика. Първостепенна задача на преподавателя при заниманието с музикално произведение за слушане е да декодира посланието, заложено от композитора в музиката чрез музикално-художествения образ.

Разучаването на произведението до момента, в който преподавателя започне да изготвя учебни материали, съответства на действията на опитния слушател-ценител на стойностната музика. Но, докато: „възприемането на музика от слушателя е самозадоволяване с цел удовлетворяване на собствените музикални потребности, интереси“ (Атанасова-Вукова, 2014: 194), намерението на учителя е въз основата на своето възприемане да подготви това на учениците, т.е. надраства целта на слушателя. В настоящата разработка се представя именно работата на *преподавателя, възприемащ музика* по време на подготовката му преди разгръщане на дейността в клас.

Предварителната работа на учителя за представяне на инструментално произведение във връзка с дейността „възприемане на музика“ включва основно три плана: първоначално ориентиране, етап на емоционално-образно възприемане и теоретическа подготовка - натрупване на конкретни знания.

3.1. Първоначално ориентиране на учителя относно музикалното произведение

Началното ориентиране във връзка с възприемане на музикалното произведение е свързано със създаване на нагласа у учителя, която предхожда възприемането на музиката, а предназначението ѝ е да подпомогне целия процес. Стремешът е емоционалното състояние на учителя да се доближи до емоциите, които носи музиката. Затова от значение са първите впечатления за музикалната творба, които се придобиват още при запознаване с името на автора и заглавието на



произведението. Те биха могли да разкрият важна информация, която е свързана с образно-асоциативния кръг от мисли и чувства, заложиени в произведението.

Заглавието на творбата е от първостепенно значение за създаването на предварителна нагласа. Съществуват две категории музикални произведения, съобразно тяхното заглавие. При условие, че наименованието изразява основната идея или дава друга образна насока, образно-асоциативното, емоционално-интуитивно мислене на слушателя автоматично се стабилизират, ограничени (в положителен аспект) в рамките на заданията от автора идеен замисъл (например „Магаренцето с двуколката“, „Полетът на бръмбара“, „Чучулига“). Това са така наречените „произведения-образи“.

В случаите, когато заглавието е по-обобщено или представлява музикален термин, това означава, че се представя важна информация, но от по-различно естество. Заглавието би могло да уточнява музикалната форма (напр. Sonata), жанра (напр. Suita), темпото (Allegro), приложението на произведението (Etude) и т.н. Въпреки това, основната идея на автора остава скрита вътре в музиката. Съответно полетът на мисълта и на образното възприемане на учителя в този случай имат по-голяма свобода. Тези произведения могат да се обединят под названието „произведения-настроения“.

Освен двете категории музикални произведения спрямо наименованията си, съществуват творби, притежаващи и друга особеност. Тя автоматично се отразява върху възприемането и работата на учителя. Тази особеност е наличието или отсъствието на текст в нея, наравно с музиката. В случаите, когато произведението е вокално или вокално-инструментално, поетическият текст дава една допълнителна опора като балансира емоционално-образното възприемане, давайки му по-ясни ориентири. Именно това е един от основните фактори вокалната музика да е по-разпространена и да се радва на по-голям кръг от почитатели, в сравнение с инструменталната.

Поддържа се мнението, че вокалните и вокално-инструменталните произведения са най-достъпни от трите вида описани по-горе. Затова те се предлагат на деца в по-ранна възраст като постепенно към тях за възприемане се добавят все повече инструментални произведения-образи и инструментални произведения-настроения. Съответно нагласата на учителя при прослушването, както и при подготовка на допълнителни материали, ще бъде различна.

Познаването на творчеството на композитора, както и на съдържанието на произведението, е съществен момент, влияещ върху нагласата за възприемане. По време на своето следване, както и на самостоятелната си практика като музикант, учителят се среща с голямо многообразие от автори и творби. Това обогатява опита му, както и слушателската му култура. Съобразно съществуването или



липсата на предишна опитност във връзка с конкретен автор и произведение, се оформят няколко подхода.

✓ При слушане без познаване на автора и произведението, учителят се осланя единствено на непосредственото си лично асоциативно, творческо, образно мислене, на интуицията си¹⁶. В този случай слушателят е непредубеден и възприема непосредствено, а наименованието на произведението е основният ориентир.

✓ При условие, че учителят познава в дълбочина композитора и творчеството му, но не и съдържанието на произведението, тогава в спомените на слушателя се извикват определени асоциации, които допринасят за по-добра емоционална нагласа преди възприемане.

✓ В случаите, когато учителят не познава творчеството на композитора, както и произведението, но успее да си набави основна информация за него, това също е от значение за изграждане на предварителна нагласа. От ползва са: кратки сведения за неговия живот, причините и повода за написването на произведението, спецификите на епохата, по време на която то е създадено.

Препоръчваме източниците на информация да бъдат потвърдени. Уместно би било те да бъдат от съвременни и/или вече утвърдени автори, признати със своя авторитет. Търсенето в интернет трябва да бъде съпроводено с особено внимание, за да се избегнат неточности. Цялото това първоначално проучване е необходимо, за да може учителят да придобие една обща представа, без на този етап да се задълбочава в подробен анализ и събиране на данни. Смята се, че подобен подход подготвя възприемането на слушателите като създава подходяща нагласа към произведението. Тази е и причината заедно с програмата на концертите и справка за поредността на прозвучаване на самите произведения, да съществува практиката да се предоставя на публиката подобна важна информация в най-обобщен вид.

✓ Когато слушането е съпътствано от познаване на автора и произведението, възприемането е най-пълноценно. Все пак би било добра идея да се подходи към него сериозно, с пълно внимание, защото от дистанцията на времето, както и заради новото изпълнение, музиката може да окаже различно въздействие върху учителя в сравнение с отминалия му опит спрямо него.

3.2. Процесът на възприемане на музика от учителя в условията на самоподготовка

Според Атанасова-Вукова: „възприемането е сложна целенасочена дейност към активно отражение на музикалното съдържание, обединяваща личното, субективното възприемане на

¹⁶ За слушателя без голям опит, това може да доведе до толкова свободен полет на мисълта, който да го отдалечи от идеята, заложената от автора в музиката и възприемането да бъде нарушено, т.е. по някакъв начин изкривено или непълноценно.



музикалния материал (перцепцията) с житейския и музикалния опит (аперцепцията), с музикалната образованост и култура, с емоционална отзивчивост и отношение на личността към възприеманото произведение (Атанасова-Вукова, 2014: 182). Слушателят има важната задача да декодира смисъла, посланието, заложено в музикалното произведение, да го преживее пълноценно и преработи (интернализира). Едва тогава слушането се превръща във възприемане¹⁷.

Всяка музикална творба представя: „определено емоционално преживяване или даден образ, но пречупени през погледа на композитора. В такъв смисъл всяко произведение представлява субективен образ на това, което е обект на произведението от заобикалящата ни действителност“ (Огненска, 2009: 5).

Емоционално-образното възприемане на музика е сборно понятие. Неслучайно в него образите и емоциите, провокирани от музиката, са обединени в единство. Макар и различни по своята същност, те преливат едни в други по време на музикалното възприемане. Чрез това общо, комбинирано понятие, най-добре се описва взаимовръзката между тях и процесите на взаимодействие, предизвикани от музиката в съзнанието на слушателя. И ако емоциите са закодирани в музикалните интонации и слушателя до голяма степен ги улавя непосредствено дори без подготовка и опит, образното възприемане означава създаването на асоциации, които са своеобразни за всеки, изградени на основата на индивидуалния, предишен опит на човека. „Музиката въздейства върху слушателя като предизвиква у него вълнения, размисли и т.н. Това е така, защото тя пресъздава човешки съдби, образи, преживявания, характери, сложни настроения, разнообразни взаимоотношения между хората“ (Огненска, 2009: 5)

Всяко музикално произведение е в състояние да предизвиква всеки път различно въздействие у различните хора. Но преживяването винаги е лично и непосредствено. Въпреки това, дългогодишното изучаване на музикалното изкуство в дълбочина и развитието на многобройните музикални способности, благоприятстват за обогатяването на възприятието. Постепенно се достига и до намирането на общност между хората, породена от ефекта на музикално-изразните средства върху човешкото съзнание и емоционалност.

Затова, макар че процесите, които възприемането на музика предизвиква остават вътрешни, скрити в съзнанието ни, има огромен смисъл в преподаване свързано с него. *Трудностите относно подобно обучение се основават на това, че учителят като посредник между музиката и децата, трябва да намери начин да преведе своите възпитаници през този сложен, интимен, изпълнен с*

¹⁷ Както беше посочено по-горе, до голяма степен задачата на учителя по време на този етап от самостоятелната му работа върху музикалното произведение, предназначено за възприемане, съответства на тази на слушателя. Това е така докато настъпи време да се изготвят материали за часа по Музика.



емоции и образи процес. И всичко това в условията на подготовката в общообразователното училище.

Самата технология на възприемане на музика от музикалния педагог е сходна с тази на подготвения слушател. Това означава, че и той, както всеки един опитен слушател, трябва да премине по пътя на своето лично възприемане за всяко конкретно музикално произведение.

Първото слушане на музикалната творба е най-добре да стане в условията на концертно изпълнение. *Живото изпълнение* гарантира едно пълнокръвно, емоционално наситено първо впечатление, при което участват всички сетива. Учителят би могъл да поговори с изпълнителите след концерта и да почерпи от техните знания и впечатления за музиката. Подобен контакт винаги е вълнуващ и вдъхновяващ. Ако не може да се осигури преживяване на живо, тогава творбата се възприема на запис. Желателно е това да стане посредством отлична звукова уредба, а записът да бъде с възможно най-добро техническо качество. От съществено значение е и изпълнителското умение на изпълнителя/изпълнителите.

В България е разпространена практиката авторските колективи на учебници по Музика да предлагат музикален материал предоставен на запис (по настояще носителя е електронен – CD или чрез онлайн-достъп до база данни на сайта на издателя, през специални платформи). Музикалният материал за възприемане съдържа както добре известни произведения от различни епохи, жанрове и стилове, така и по-малко известни, но заслужаващи внимание.

Ако за възприемане в клас се предвижда само откъс, препоръчвам учителят да открие пълен запис, за да придобие цялостна представа за музикалната творба. Считам, че е редно преподавателят да намери в допълнение и други интерпретации на произведението, изпълнено от различни музиканти, с нови аранжimenti или оркестрация. Би могло да се потърсят концертни изпълнения, студийни записи или такива с историческа стойност. Нещо повече, към някои сайтовете за видеосподеляне има безплатен достъп до видеа, които са в състояние дори да усилят впечатлението от музиката, предоставяйки ново зрително възприятие.

Във времена като нашето, в което екраните заемат голяма част от вниманието ни, видеата са естествено средство за съсредоточаване на учениците, особено в паралелки, в които дисциплината е под въпрос. Все пак не бива да се пренебрегва използването на самостоятелен, изцяло звуков запис. Благодарение на такива записи се развива слухът, въображението, паметта и различен тип концентрация, основана единствено на слуховото възприятие. Също така не е желателно учениците да изпадат в заблуда като останат с впечатление, че естеството на музиката е да бъде фон на нещо друго: видео, театрална постановка и т.н. Затова препоръчвам в часовете да присъстват и двата подхода, които развиват различен тип качества и способности у децата.



Когато се предвижда възприемане на произведение *от запис*, това трябва да стане в спокойна, уютна обстановка, а учителят да е отдал пълното си внимание и концентрация. Първият момент е съществен, защото до голяма степен от него ще зависи до колко положителен ще бъде този опит. Важно е да се подчертае, че единичното прослушване на музикално произведение в никакъв случай не е достатъчно, за да бъде усетено в дълбочина. То е само една отправна точка, която трябва да бъде последвана от продължителен период на възприемане.

Би било чудесно учителят още от първото слушане да изпита ярко впечатление от музиката, да бъде емоционално и интелектуално заинтригуван от произведението. Ако това не стане веднага, все пак съществува възможност с времето отношението му да се промени. За съжаление много от хората, които слушат за първи път някое музикално произведение считат, че трябва веднага да се почувстват силно привлечени от него и се отказват да го чуят отново, ако не са изпитали първоначален възторг.

Моменталното харесване на музикалната творба съвсем не е задължително, защото класическата музика изисква нагласа и музикален опит, които се градят с години, дори десетилетия. Голяма е вероятността положителното отношение към произведението да се усили с времето, след многократни прослушвания на музиката. Повтореният подпомагат нейното „разбиране“, а от там и „харесването ѝ“. Удачно за целта е конкретната музикална творба да стане част от живота на човека, който си е поставил за цел да навлезе в същината ѝ. „Заживяването“ с това произведение означава, че музиката се преживява отново и отново всеки ден за дълго време (той е различен за отделните хора, в зависимост от нивото на музикална подготовка). Така постепенно се вниква в дълбочина, за да се открият заложените в музиката емоционални и смислови нюанси като същевременно се активира личното отношение на слушателя към нея.

Многократното прослушване на музиката е от съществено значение, за да може да се задейства музикалната памет и вътрешния слух на преподавателя, така че той да предвижда и предвкусва предстоящото. Всъщност очакван резултат вследствие на това е, че удоволствието от музиката се увеличава, колкото повече се слуша тя¹⁸.

Подходящо за самостоятелна проверка относно това дали учителя е успял да заучи произведенията, с които работи, е подготовката на предизвикателство тип „музикална загадка“. На по-късен етап и съобразено с възрастта и възможностите на учениците, това упражнение би могло да се използва в клас с учениците. Подобна игра-провокация представлява изслушването на кратки откъси от различни части на определен брой музикални произведения, чиито автори и наименования

¹⁸ Затова учителите трябва да намират различни поводи, начини и достатъчно количество време, за да се представят многократно музикалните произведения в клас.



първоначално остават неизвестни. Бързото разпознаване на заглавието им и техния композитор е решението на загадката.

Друг ефект, подсказващ, че възприемането на учителя е еволюирало по отношение на дадено музикално произведение, е способността на преподавателя да говори/пише за музиката свободно, с жар, с подробности и внимателно подбрани думи. Личното положително отношение на учителя, обичта му към музиката, на по-късен етап, по време на час се превръща в своеобразно внушение. То благоприятства възприемането на музиката от децата.

Говоренето за музика не е никак просто действие. Причината за това е, че се налага да се облекат в думи абстрактни мисли, асоциации, чувства, образи; използва се и значителен запас от музикални термини и понятия. А в случая задачата на преподавателя се усложнява и поради факта, че речта трябва да бъде разбираема от деца, които нямат опита и езиковите умения на възрастен.

Изисква се истинско педагогическо майсторство, основано на години целенасочена работа, за да може да се „избистри“ и отсее словото на учителите от сложни и/или неподходящи форми на изказване, които натоварват представянето и го разводняват. За „изчистването“ на речта благоприятства писмената формулировка, правилното използване на музикалната терминология за съответния клас, както и предварителното обсъждане на произведенията с други музиканти, любители или доброжелатели. Това би усъвършенствало уменията на учителя да се изразява компетентно, авторитетно и емоционално.

Все пак е важно да се изтъкне, че слушането на музика трябва да заеме своето подобаващо място в урока, без да бъде измествано от прекомерно говорене. Твърде ограниченото време в часовете е повод да се организира обучението възможно най-ефективно, така че музиката да остане в центъра на вниманието на учениците, без да се предизвиква умора от продължително обсъждане.

3.3. Технология на теоретическата подготовка

Музикалният педагог има щастието да се занимава с изкуство, необятно по своя обхват. Затова, въпреки задълбоченото обучение по време на следването си, на учителя се налага постоянно да актуализира своите знания. Информацията, включена в учебниците по музика, както и в книгите за учителите, е синтезирана и всъщност е предназначена за учениците. Затова е задължително педагозите да потърсят допълнителни сведения от разнообразни извори, с помощта на които да оптимизират дейността си на различни нива.

Желателно е източниците, които се подбират, да са разнородни, проверени и да отразяват различни аспекти. Това включва биографична информация за композиторите, специализирана литература посветена на принципите, стилът и спецификите, характерни за конкретния автор, както



и за съответното произведение. Учителят е добре да бъде запознат с „живота“ на произведението, къде и кога е било изпълнено за първи път, от какъв изпълнителски състав, дали съществуват промени във връзка с адаптирането му (аранжирането, оркестрацията) или не. Друга важна информация е тази свързана с епохата, в която композитора създава произведението, както и влиянието му върху мисленето на хората (философията и другите изкуства).

Стадиите на емоционално-образното възприемане на музиката, както и теоретическата подготовка на учителя във връзка с музикалната творба, са равностойни и значими сами по себе си. Единият отразява идеята, образите, чувствата, заложили от композитора в произведението, а другият обхваща аналитично-логическото мислене. Желателно е те да вървят ръка за ръка, защото представят двата подхода за разбиране на действителността. Все пак считам, че е редно в началото на съзнателната работа над произведението да се даде превес на емоционалността и образността. Причината за това е, че чувственото и образно-асоциативното преживяване се схващат като фундамент и са необходими за правилното осмисляне на музикално-художествения образ, на образно-емоционалния идеен кръг. По-късно, когато представяме произведението на вниманието на учениците, ще подходим по същия начин: емоционално преживяване преди аналитичното разсъждение.

Продължителният период на активно емоционално-образно възприемане и теоретическа подготовка естествено се преплита с етап посветен на изготвяне на подходящи материали, които учителят да използва в клас.

4. Заключение

В съвременното, в което живеем, изобилието от информация е нещо безценно до което всеки има достъп, но не всеки умее да използва. Музиката също е навсякъде около нас, но това не означава, че я възприемаме качествено. Необходими са продължително обучение и специални умения, за да се отсее музиката, изпълнена със съдържание, от останалата, която представлява единствено маркетингов продукт. Също така е нужно старание за усъвършенстването на ред качества за извличане на смисъла, който носи тя и чрез който ни обогатява. Именно това е целта на дейността възприемане на музика в клас.

За болшинството от децата учителят по Музика се явява основният посредник между тях и музиката, преминала проверката на времето. Именно неговите професионализъм, ентузиазъм и вдъхновение биха могли да увлекат младите умове за активно слушане на музика, по-различна от популярната. Затова считам, че полагането на допълнителни усилия от страна на преподавателя по време на неговата самоподготовка относно дейност възприемане на музика, истински си заслужават.



Използвана литература:

- Атанасова-Вукова, А. (2019). Музикалното образование на децата в първите седем години. София, Даниела Убенова.
- Атанасова-Вукова Анастасия П. (2014). Музикална психология. УИ „Епископ Константин Преславски“, Шумен.
- Георгиев, Любомир (2005). Психология на развитието и възрастова психология. София, авторски ръкопис.
- Огненска, Н., М. Лобутова. (2014). Ръководство за практическа подготовка на студентите – бъдещи учители по Музика. Благоевград, УИ „Н. Рилски“.
- Огненска, Н. (2009). Инструментални произведения в урока по Музика. Идеи за представяне. Благоевград, УИ „Н. Рилски“.
- Огненска, Н. (1995). Теория и методика на музикалното възпитание: в общообразователното училище. Благоевград, ВПИ „Неофит Рилски“.
- Лобутова, М., Златев В. (2016). Планиране на учебната дейност за изпълнение на песни в клас. Научна конференция с международно участие „Иновации в образованието“. 30 септември – 2 октомври 2016 г. ШУ „К. Преславски“. 548-558.
- Рускова, Я., С. Русков, Лобутова, М., Р. Паскалева (2021). Книга за учителя по музика за 3. клас. България: Издателство „КЛЕТ БЪЛГАРИЯ“ ООД, 2021 г. (Съавтор/и: Янна Рускова, Стефан Русков, Розалина Паскалева)
- Рускова, Я., С. Русков, Лобутова, М., Ю. Близнакова, Р. Паскалева, М. Врачовска. (2019). Книга за учителя по музика за 1. Клас. С., ИК Анубис.
- Рускова, Я., С. Русков, Лобутова, М., Р. Паскалева (2018). Музика за 3 клас. (учебник). С., ИК Анубис.
- Рускова, Я., С. Русков, Лобутова, М., Ю. Близнакова, Р. Паскалева (2016). Музика за 1. клас. (учебник). С., ИК Анубис.
- Учебна програма по Музика за 1-ви клас https://www.mon.bg/nfs/2018/08/muzika_1kl.pdf
<https://jusclassical.com/teaching-children-how-to-listen/>
- Mehr Samuel A. (2021). Principles of music perception. The open science framework. <https://osf.io/bdpjc/download/?format=pdf>
- Hallam, S., Cross, I., Thaut, M. (2016). The oxford handbook of music psychology. Oxford University press.
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://perpus.univpancasila.ac.id/repository/EBUP T200518.pdf



СЕМЕЙСТВОТО И ПРАЗНИЦИТЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Елена Цекова

ЮЗУ „Неофит Рилски“ гр. Благоевград

РЕЗЮМЕ

Докладът представя емпирично изследване на позицията на родителите, относно празниците в детската градина. Проследяват се характеристики и аспекти на взаимодействието „Семейство - Детска градина“, които са основата за формиране на отношението на родителите към празници и обичаи и съответно присъствието им в социокултурното пространство на детската група - как ги възприемат деца и възрастни и какво е влиянието и въздействието им върху емоционалната им сфера. Обръща се специално внимание на родителската общност като партньор в изграждане и реализиране на празничните дейности в детската градина и ефективността на това партньорство.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: празник, традиции и обичаи, отношение, семейство, родителска общност, партньорство.

ABSTRACT

The report presents an empirical study on parents' perspectives regarding holidays in the kindergarten. It explores the characteristics and aspects of the "Family - Kindergarten" interaction that form parents' attitudes towards celebrations and traditions, as well as their presence in the sociocultural space of the children's group—how they are perceived by children and adults, and the impact of these celebrations on their emotional well-being. Special attention is given to the parental community as a partner in the development and implementation of holiday activities in the kindergarten and the effectiveness of this partnership.

Цел на изследването е да се проучи позицията на родителите на децата от предучилищна възраст към празниците в детската градина – тяхното участие в празничния календар на детската група и дейности в подкрепа на родителите в полза на празничната среда.

Контингент на изследване са родителите на деца от 4 група „Палавници“ при ДГ №2 „Света Богородица“, гр. Благоевград.



Съществен е въпросът „Каква е позицията на родителската общност към празниците в детската градина?“ Отговорът на поставения въпрос предполага съответните изследвания и подлежащи анализи, в основата на които ще се установи необходимостта от откриване на: наличие на удовлетвореност или не у родителите, вземайки участие или не в дейностите по проблема; наличие на трудности при реализиране на съответните дейности и инициативи, наличие на условия, необходими за реализацията на всяка една дейност; познаване, разбиране и отношение на родителите към спецификата на организиране и реализация на празниците.

Инструментарниум:

В полза на изследването е разработена анкета, съдържаща 10 въпроса по поставената проблематика. Чрез отговорите си, родителите ще имат възможност да споделят своите нагласи и впечатления. А чрез последващите анализи, ще може да се направи констатация, да се изведат основните изводи, относно позицията на родителите към празниците в детската градина и да се набележат коригиращи дейности.

Въведение:

Всеки народ има своите празници, традиции и обичаи и именно те го правят уникален и го отличават от останалите. Културното наследство на всеки народ притежава неповторима национална самобитност, изпълнена с душевност, добродетели и морални ценности. Традициите не само изграждат отделните етноси, те изграждат самия човек, и затова тяхното съхраняване и предаване на поколенията е от съществено значение.

Във време, в което България се опитва да изравни своите възможности с тези на Европейските страни, е време да се замислим: Като каква ще влезе в тези редици – като горда нация с богато културно-историческо минало или като бездуховна, бедна и непретенциозна държава? Актуалността на проблема в България стои с пълна сила на дневен ред и очаква своето незабавно решение - а то се крие във връщането към нашите корени - фолклор, традиции и обичаи. Както казва Костадин Динчев, народното творчество илюстрира „основното естетическо триединство: минало, настояще и бъдеще“. Не случайно известният руски етнограф И. Снегирев пише за празниците - „Никъде другаде не се сближават хората по душа и сърце... Там е любимият простор за ума и отпускане на душата.”

Както описва Ян Амос Коменски, човек трябва да е нещастен, ако в даден ден или час не е усвоил нещо ново и не е прибавил нищо към своето образование (кн. „Великата дидактика“, 1633–38 г.). Негово е сравнението на обученния човек с дърво, притежаващо свой собствен корен. А корените се крият в следване традициите и обичаите на обществото.



При изграждането на съвременните образователни модели тезата за ученето през целия живот се оформя като важна стратегия в механизма на личностното развитие с два основни компонента – самодейността / участие на децата в празници чрез различни дейности и форми / и неговата активност. Самодейността играе голяма роля за ритмичността, насочеността и качеството на ученето, тъй като се основава на знания, умения и отношения, протичащи в динамична взаимосвързка.

Идеята за самодейността и активността на децата като главен принцип на обучението развива и Ф. А. Дистервег (1790–1866), наричан „учител на учителите“. Според него съчетаването на природосъобразност и културосъобразност придава възпитаващ характер на обучението и актуалност в перспективата на педагогическото общуване. От една страна, по този начин се подкрепя заложеният у детето потенциал, а от друга, се гарантират възпитание и обучение, основаващи се на културата.

В предучилищната педагогика няма точно определение за детския празник. Обикновено той се разглежда като: педагогическо средство; като форма на организация на развлекателна дейност; като пълноценен културно-развиващ фактор с богатото си културно съдържание от народни обичаи, песни, танцов фолклор (Ц. Шейтанова (1987), А. Фролов (2002)); като педагогическо взаимодействие между деца и възрастни, насочено към развитие на творческите възможности (Е. Флерина (1937), Т. Комарова (1995), О. Соломенникова (2005)); като сложно социално явление, включващо отдых, развлечение и самообразование – А. Антонова (2001).

Празниците и обичаите са варианти за организация на педагогическо взаимодействие чрез съвременните характеристики и функционални параметри за стимулиране на познавателната култура на децата в предучилищна възраст. Чрез тях се съдейства за:

- възпитаване на детето в положително емоционално отношение към интересни за него явления в природната среда, в бита и обществения живот;
- стимулиране на открителството, овладяване на средства за провокиране на обща радост и взаимодействие;
- формиране основите на нравствено съзнание, откритост към света и изразяване на собствено отношение към него;
- стимулиране на естетически преживявания.

В контекста на казаното до тук, Образователно ядро „Културни и национални ценности“ от образователните програми има точно такава цел - да научи децата как да бъдат творци. То е насочено към усвояване на знания и уменията, свързани със спазването на обичаи в общността, както и разбиране и спазване на основните елементи от културата на общуване. Освен това, връщането към



българските традиции е свързано е една специфична емоционалност, която формира у децата чувства и емоции, които остават за целия им съзнателен живот.

Празничните дейности в съвременните детски градини се организират в годишен празничен календар за цялата институция.. В него се обхващат празниците от лятното и зимно слънцестоене до пролетното равноденствие. А празничните дейности за конкрет-ната група са разписани в План за взаимодействие с родителската общност. И това съвсем не е случайно.

Преди да се спра на ролята на семейството във взаимодействието му с детската градина, бих искала да припомня думите на Сатир Върджиния (1997) „Възрастните са човекотворците!“ – те трябва да отглеждат „човешки същества с ценностна система – с морални, етични и хуманни ценности“. Началото се поставя в семейството: „семейството е контекстът, в който се развива човекът от такава величина – жизнен, чувствителен, закачлив, любящ, естествен, творящ, отговорен“ (Сатир, 1997/93).

Тези думи звучат толкова актуално в нашето забързано ежедневие. Думи, като че ли малко позабравени. Затова бих могла да кажа, че сътрудничеството със семейството на детският учител е мисия и огромно предизвикателство. Учителят е призван да осигурява естественото продължение в развитието на тези личностни качества на детето в средата от връстници. Като тук водеща трябва да е линията на „разумната“ любов на учителя към детето, не служебната, не формалната или прекалено либералната, а съзидателната, с всичките и ресурси за влияние.

В контекста на сътрудничеството на учителя с родителите на децата са и посланията, кодирани във великите творения на Жан-Жак Русо (1976): „Господине, вие ми направихте честта да ми поверите възпитанието на вашите деца. Остава сега да ме посветите във вашите лични намерения относно всяко от децата ви поотделно, да ме осведомите за размера на правата, които мислите да ми дадете по отношение на тях... Решително влияние за добрите резултати от моята работа ще окажат пълното съгласие, което трябва да установим помежду си, доверието, което вие ще благоволите да ми засвидетелствате...“ (Русо, 1976).

Тук е мястото да си поставим въпроса колко от родителите биха станали неизменна част от живота на детската градина, за да подкрепят максимално децата си?! От друга страна – колко от учителите биха били благоприятно разположени към сътрудничество с родители, тъй като много от тях са на мнение, че нямат нужда от помощ.?! Не зная! Но знам, че когато родители и учители са отправили поглед към една обща цел – цялостно и хармонично развитие на детето - то тогава и самото дете се чувства уверено в себе си, то знае, че винаги има кой да му подаде ръка.

Както казва Пенев обаче (2008: 97–98), между детската градина и семейството, на практика съществуват проблеми. Те са от различно естество и възникват по ред причини, провокирани от



двете страни. Съвременното образование се съобразява с ролята на семейното възпитание и се стреми към оптимизация на сътрудничеството, но се запазва все още в някои институции неправилното виждане, семейството да се възприема не като равностоен партньор, а като обект на въздействие. Житейските проблеми, професионалната и обществена ангажираност на родителите, ниският статус на учителската професия правят удобна позицията на: незаинтересованост от възпитателните възможности на семейството; прехвърляне на отговорността върху образователната институция; изпълнение на изискванията, за да няма детето проблеми; високомерие към образованието като безперспективна обществена област.

Ще споделя част от проблемите в сътрудничеството „учител–родител“, които Пенев разглежда. (2008: 98–99) Те произхождат и от двете заинтересовани страни:

1. Учители:

- Част от учителите смятат, че те са основните възпитатели на децата и родителите трябва да следват указанията им. Според учителите: родителите имат повърхностни педагогически знания; не са ангажирани достатъчно с децата; не умеят да ги възпитават правилно. Проблемите в развитието на детето се обясняват с влиянието на семейството и неизпълнението на изискванията на учителите от родителите.

- Страх от страна на педагозите от нетрадиционните съвременни форми на взаимодействие. Нежелание на част от учителите да се развиват в професионално отношение, липса на теоретична подготовка и умения за позитивна комуникация, тревога от евентуално по-високите познавателни и поведенчески компетенции на родителите.

2. Родители:

- Актуални представи за част от родителите са: учителите нямат добра педагогическа подготовка; не умеят да работят с деца; не им отделят достатъчно време, внимание и грижи.

- Акцентите в сътрудничеството не са ориентирани към психолого-педагогическите тенденции в развитието на детето, а предимно към материално-битови, финансово-организационни, здравно-хигиенни проблеми и културно-развлекателни мероприятия.

Тези противоречия в днешно време са изключително изострени. Родителите не проявяват инициатива относно тематично-проблемната ориентация на сътрудничество

то. Би трябвало обаче, родителите да бъдат основните инициатори в информационно-комуникативното взаимодействие, защото то е от изключителна важност. Родителският пример в толерантност, взаимопомощ, подкрепа, състрадателност и приятелство е основа, върху която детето изгражда емоционалната и социалната си интелигентност.



От казаното до тук, можем да обобщим, че най-пряко въздействие за развитието на детето от предучилищна възраст оказва семейството. То е първата социална среда, в която детето попада с отразен опит, традиции и култура. Тази роля не може да бъде заменена, защото тук се създават еталоните на човешкото поведение, гради се ценностна система. Но детето не може да израства само и единствено в семейството - детската градина се доближава до него, но не може да го замени. Тя спомага и благоприятства за социалното, интелектуалното и нравствено развитие на децата. Ето защо детската градина и семейството се допълват, обединяват и всеки има своята полезност в детското развитие.

Реформаторските идеи за връзката на образованието с културата, интегралното образование, сътрудничеството между учители, деца и семейство бележат образованието като непрекъснато усъвършенстваща се система, повлияваща развитието на обществото. Но за това е нужно самото общество да осмисли ролята на образованието за бъдещето на поколенията и това е знаковата мисия на Фридрих Август Фрьобел (1782–1852), който се застъпва за педагогическа работа с деца под седем години с активното партньорство на родителите – обучение в детската градина, празници, открити прак-тики, съвместни дейности, които разгръщат детската самоизява в приоритетни самостоятелни творчески дейности.

Макар че семейството и детската градина са две системи, различни по структура и методи на педагогическо взаимодействие, те са тясно свързани в обща цел – отглеждане и възпитание на децата и не бива да се противопоставят. С изключителна актуалност звучи призивът на Фрьобел към възрастните: „Елате да живеем за нашите деца.“ И изисква опазване индивидуалността на всяко дете; индивидуален подход за всяко дете; възпитаване на отговорност, независимост и самочувствие.

Тези въпроси на съвременния етап вълнуват както педагогическата мисъл, така и реализаторите на научните постановки в образователния процес. По проблемите за взаимодействието родители – учители и формите и технологиите за неговото ефективно осъществяване се правят проучвания по цял свят. Има и публикации на известни български автори – Д. Гюров, Р. Пенев, И. Колева, Е. Събева, които чертаят насоките на педагогическата дейност в този аспект.

Взаимодействието „Семейство-Детска градина“ притежава няколко основни характеристики:

- Детската градина се разглежда като среда за творчество, център за културно-възпитателна и образователна работа, център за сътрудничество между деца, родители и учители;

- На семейството трябва да се осигури право на участие като равностоен партньор в реализирането на единен възпитателен процес, чрез активни синхронизирани взаимодействия



между родители, образователна институция и другите фактори от социално-педагогическата система;

- Родителят като възпитател е съюзник в модела на педагогическо взаимодействие с детето, той е субект, който въвежда, осигурява и стимулира развитието на детето в средата при усвояване на семейната субкултура.

Съвременната визия за ролята и значението на семейството в живота на детската градина изразява посланието за мисията му на своеобразен посредник между детето и външния свят. Тя се предпоставя от концепцията на Европейската референтна рамка за ориентация на образователния процес към усвояване на редица ключови компетентности, социални норми, ценности и стереотипи на поведение, първоизточник на които е семейната среда. Това означава, че процесът на семейно възпитание трябва да се подпомага, а не да се ръководи, защото родителите са първите и най-влиятелни възпитатели на децата си, а в предучилищна възраст семейството е най-референтната за детето група, формираща базисното отношение към света и културата

Работата с родители е много деликатен момент. Днес може да се обобщи, че двете страни все още търсят път една към друга. Според учителите, основните възпитателни проблеми днес са свързани със семейното възпитание, времето, което родителите отделят за своите деца, интереса и ангажираността, които проявяват към учебно-възпитателния процес, нравственото формиране на личността, ценностни ориентации и др. (Чавдарова - Костова 2012, с.75).

Взаимодействието между семейството и образователната институция може да бъде разглеждано в няколко аспекта:

- ✓ мотивация за взаимодействие;
- ✓ детерминираност на ефективността на взаимодействието;
- ✓ сфери, форми и модели на взаимодействие.

Ролята на семейството в социалните структури и отношения, оказва влияние върху възпитателните взаимодействия между родители и деца, както и върху взаимодействието между родителите и образователните институции, които се грижат за развитието на децата им. Днес изглежда правдоподобно твърдението на С. Чавдарова-Костова, че *„образователните институции в редица случаи все повече изпълняват компенсаторни функции по отношение отглеждането на децата, които са по-близко до функции, предлагани като социални услуги, а не само осъществяване на образователна дейност“* (Чавдарова-Костова 2012, с.19). Всичко това налага изработване на ефективен **модел на взаимодействие** между детската градина и родителската общност в съответствие със законовите и подзаконовите нормативни документи:

- ✓ Закон за предучилищното и училищното образование, глава десета, чл. 208-210;



- ✓ Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.;
- ✓ Стратегия за намаляване на дела на преждевременно напусналите образователната система за периода 2013-2020 г.;
- ✓ Стратегия за развитие на образователната институция;
- ✓ Наредба за Приобщаващото образование.

В институционален план въпросите свързани с взаимодействието на родителите с детската градина намират отражение в следните документи: Правилник за дейността на детската градина, Правилник за вътрешния трудов ред, длъжностни характеристики на педагогическите специалисти, план за управление на взаимодействието между родителската общност и детска градина, споразумение за сътрудничество между тях.

Открояват се няколко основни фактора, определящи влиянието на семейството върху детето. Често се наблюдава промяна в отношението към него – преминаваща от свръх контрол, през прекалена разглезеност и достигаща до абсолютна незаинтересованост. Това кореспондира и с известни особености и друг тип затруднения при изграждане на пълноценна връзка с педагогическия екип. Пречките пред ефективното общуване се свеждат до:

- Прекалена загриженост на родителите;
- Липса на време и натовареност на родителите;
- Липса на интерес от страна на родителите за общуване с учителите;
- Липса на доверие и при двете страни;
- Недостатъчна активност от страна на учителите за целенасочено общуване с всички семейства.

В обобщение на изброените фактори и затруднения стигаме до извода, че всички те обуславят необходимостта от разнообразяване на работата, прилагане както на традиционни, така и на съвременни и новаторски модели на взаимодействие и сътрудничество със семейството. А перспективите в оптимизацията на това сътрудничество, до голяма степен зависят от отношението на родителите към празниците в детската градина, изразено в активност, инициативност и практическо участие.

Темата в много отношения е традиционна, но през последните години не са провеждани обстойни изследвания, а промените в обществото са толкова значителни, че естествено се поставя въпроса дали изобщо по-старите данни са валидни за съвременната ситуация.

Анкетата е една от най-популярните форми на въпросник, представляваща списък от характеристики или въпроси (съждения), служещи за пътеводител при извършването на систематично обследване по конкретната проблематика. В ДГ №2 „Света Богородица“ използвах



Анкетна карта, съдържаща 10 въпроса. Отговорите, между които избираха родителите бяха „Да“, „Не“, „Неутрален“, „по-скоро да“, „по-скоро не“, „категорично да“, „категорично не“ и др.

Основна цел на анкетата е да се проследи удовлетвореността и отношението на семейството към празниците в детската група. Да се разгледат основни показатели, които съответно биха могли да доведат до по-високо ниво на удовлетвореност и да мотивират родителската общност за реализиране на повече съвместни празнични дейности – съобразяване с детската индивидуалност, потребности и възможности; правото на избор на родителите на празник за съвместно реализиране и неговата форма; правото му да избира начина, по който да се включи в съответния празник – като актьор, участник в организирането му, подготовка на реквизит, декор или сценичен костюм за детето си; като партньор в подготовката на детето за участие в празника ; като партньор на учителя или просто като зрител. Съществен момент в анкетата е проследяване влиянието на празника върху детето. Чрез участието си в него изразява ли творческите си заложби и умения, изразява, опознава и изяснява ли себе си, надгражда ли социалните си умения, усъвършенства ли своите речеви умения, повишава ли нивото на емоционалната си сфера, формира ли увереност и сигурност в собствените си възможности и мотивира ли се детето за следващи участия. Формират ли се у него ключови компетентности, определени чрез Националната квалификация на рамка 2021-2030г. И не на последно място, от изключителна важност е да се проследи в каква степен знанията на детето за празници и обичаи се прилагат при отбелязване на празници в семейството.

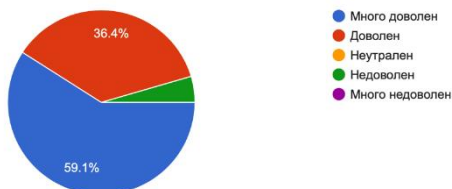
КЛАСИФИКАЦИЯ НА ОТГОВОРИТЕ:

В началото е важно да се подчертае, че отговорите носят известна доза субекти-визъм, тъй като всеки родител притежава индивидуален и специфичен начин на мислене, относно празниците в детската градина. Това определя и неговата позиция по поставената проблематика.

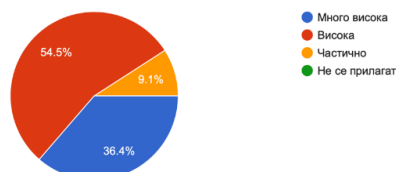
На въпроса, свързан с удовлетвореността на родителите от празничната дейност в детската група, родителите отговарят положително/ Схема №1 – 59,1% от тях с „Много доволен“, 36,4% с „Доволен“, а 4,5% /1 родител / отговаря отрицателно – „Недоволен“. Също голям е и процентът положителни отговори на въпроса „В каква степен знанията на детето за празници и обичаи се прилагат в отбелязване на празници в семейството Ви?“ / Схема №2 – 54,5% от родителите отговарят „Висока“, 36,4% „Много висока“, 9,1% - „Частично“. Отговорите недвусмислено показват, че удовлетвореността на родителите е на много високо ниво, а това от своя страна показва систематизираната и целенасочена работа на учителите в групата по посока реализиране на сътрудничество между заинтересованите страни.

**Схема №1**

Удовлетворени ли сте от празничната дейност в Детската градина?
22 responses

**Схема №2**

В каква степен знанията на детето за празници и обичаи се прилагат при отбелязване на празници в семейството Ви?
22 responses



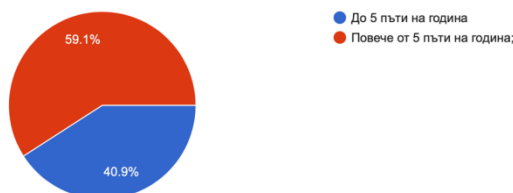
Анкетата дава възможност да проследим кои са факторите и компонентите за поява на тази висока удовлетвореност:

1. Брой организирани и проведени празници за периода от 1 група до началото на 4 група:

На въпроса в анкетата, родителите отговарят 59,1% „повече от 5 пъти годишно“, а 40,9% от тях „до 5 пъти годишно“ / Схема №3. Близко 60% от родителите твърдят, че за определения период са посетили приблизително 20 празника в детската градина. На въпроса кои точно празници са наблюдавали, родителите отговарят – Откриване на учебната година, Европейски ден на спорта, Ден на Християнското семейство, Коледа, Пролетен празник, Баба Марта, 3 Март, 8 Март, Цветница, Великден, Ден на детето, празници по реализиране на проекти и др. Резултатите сами по себе си говорят за едно много добро ниво на развитие на празничните дейности в детската група, а това създава предпоставки за желание за партньорство от страна на родителите.

Схема №3

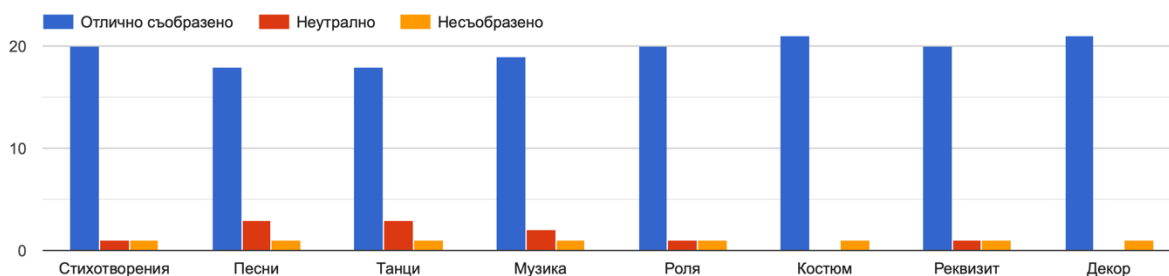
Колко пъти присъствахте на празници в детската градина за периода на пребиваване на детето Ви от 1 до 4 група?
22 responses

**2. Съобразеност на съдържанието на празниците с индивидуалността на детето, неговите потребности и възможности:**

Приблизително 91% от анкетираните родители отговарят положително на въпроса в анкетата с „Отлично съобразено“, 4,5% или 1 родител е отговорил с „Неутрално“ и 1 родител /4,5% е отговорил „Несъобразено“./ Схема №4

**Схема №4**

Считате ли, че детският учител съобразява участието на детето Ви с неговата индивидуалност, потребности и възможности? Винаги избира подходящи, тематични:



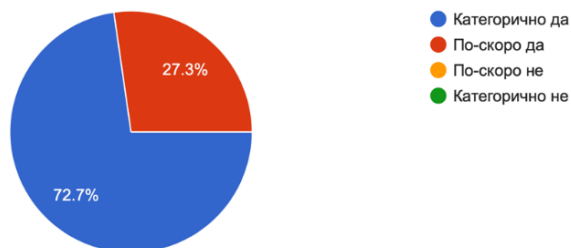
3. Предоставяне на възможност на родителите да участват в избор на празник, който да реализират заедно с деца и учители в детската група: /Схема № 5

При отговор на този важен въпрос в анкетата 72,7% от анкетираните родители отговарят с „Категорично да“, 27,3% отговарят с „По-скоро да“. Това от своя страна води до извода, че учителите са намерили път към ефективност на взаимодействието „семејство-детска градина“ чрез съвместно обсъждане, право на избор и изграждане на доверие между двете страни.

Схема №5

Предоставяна ли Ви е възможност да участвате в избор на празник, който да реализирате заедно с учителите в Детската градина и неговата форма?

22 responses

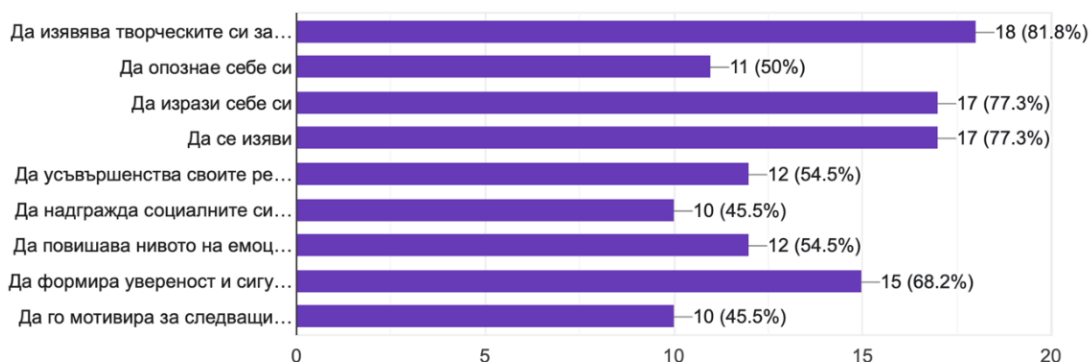


4. Влияние на празничната дейност върху детето: / Схема №6

**Схема №6**

Как празничната дейност в детската градина влияе на Вашето дете? Осигурява му възможност: *възможен е повече от един отговор

22 responses

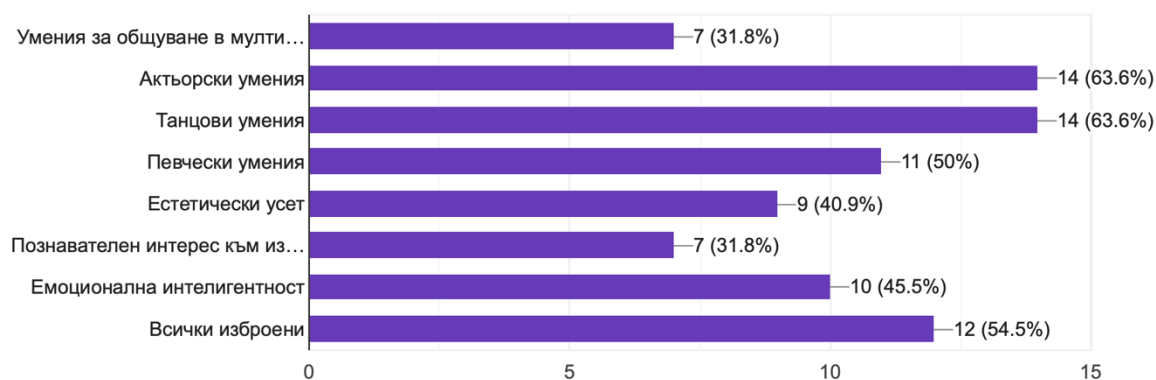


5. Ключови компетентности, които детето развива чрез празничните дейности в детската градина според Европейската квалификационна рамка: / Схема № 7

Схема №7

По-долу са изброени ключови компетентности, които детето развива чрез празничните дейности в ДГ според Европейската квалифика...радина? *възможен е повече от един отговор

22 responses



Част от отговорите, които дават родителите като обосновка за мнението си са:

1.Изразяване на положително отношение към дейността на педагозите:

Учителите полагат огромни усилия и се справят чудесно; Учителите на детето ми са изключително компетентни и успяват да повлияват на развитието му; При реализиране на празниците в ДГ, детето ми се справя чудесно с възложените му задачи и роли в конкретния празник.



Той се чувства по-уверен и мотивиран да се изиявява отново на следващ празник. Това е оценка за перфектно свършената работа на неговите учители за подготовка на празника и всеотдайността, с която подготвят детето ми за участие в него. Те отговарят на всички възможни критерии за отлично реализиране на празници в ДГ; Страхотни идеи и прекрасни празници.

2. Споделяне на мнения за образователно-възпитателната функция на празника и отражението му върху развитието на децата:

Детето непрекъснато показва нови умения и интерес към изкуството, участва във всички дейности с желание, превъзмогва притесненията си и ме изумява в общуването си в непозната среда; Факт е, че детето ми след празник винаги е с приповдигнат дух, емоционално заредено и всеки път пита каква ли ще е следващата му роля; Празниците в ДГ са от изключителна важност, помагат на детето ми за творческото и социалното му развитие и изграждат самооценка за качествата му; В такива дейности детето ми се учи да контролира емоциите си; Детето се учи да поема отговорност за себе си и всички около него; Детето се учи да танцува, учи песни и стихотворения с желание; Детето обогатява представите си за българските традиции и обичаи и се чувства мотивирано за участие в следващи празници; Детето развива емоционалната си интелигентност; Детето се научи да изразява себе си и да не бъде толкова притеснително и др..

Всички тези фактори несъмнено оказват огромно влияние върху отношението на семейството към празниците в детската градина и нагласите на родителите при организиране и реализирането им в детската група. Те ги отчитат като значими, като форма на сътрудничество и партньорство, която влияе върху всички сфери на детското развитие, форма желана от децата и самите тях. Графиката от въпрос в анкетата демонстрира категорично тази родителска позиция. /

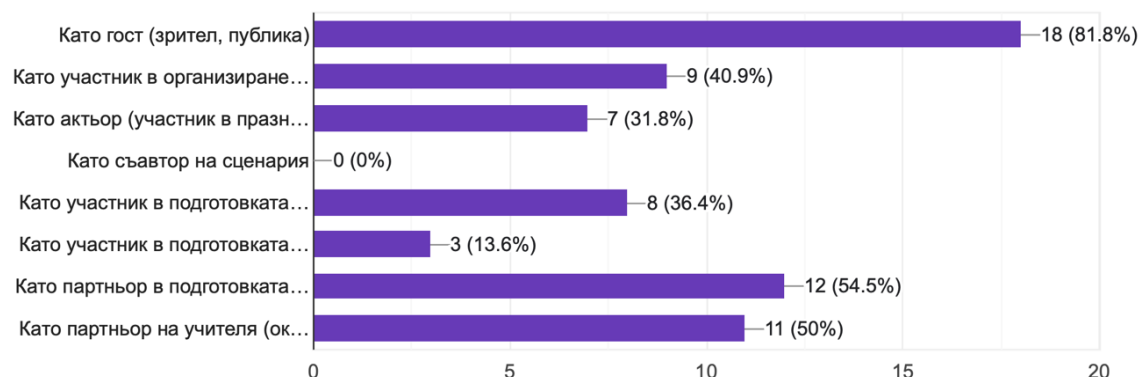
Схема № 8



Схема №8

Как бихте определили ролята си в празничната дейност на детската градина? *възможен е повече от един отговор

22 responses



Цялостният анализ на резултатите показва една висока оценка на родителите за празниците в Детската градина. Това от своя страна е доказателство, че в основата за развитие на качеството на образование в институцията, стои несъмнено функциониращото взаимодействие, доверие и партньорство „Семейство-Детска градина“. То е извънредно благоприятно както за развитието на децата, за учителя само по себе си и за родителите на децата. Това означава висока ефективност на процеса на предучилищно образование, завършеност в посока личностното развитие на децата, по-богата душевност, по-чести преживявания на радост и щастие.

Извод:

В днешното общество връзката „семейство – детска градина“ е неизбежна и необходима. Семейството е в позицията на константа в самото педагогическо взаимодействие и затова трябва да бъде периодично и систематизирано разглеждана динамиката и сложността на пораждащите се от това отношения. Те трябва да са насочени към развитието на детето и така да бъдат синхронизирани към неговото благополучие. Семейството, като уникална възпитателна среда, и детското заведение, като специфичен възпитателен феномен, не трябва да се противопоставят, нито да се схващат като взаимозаменяеми. Те трябва да бъдат равнопоставени и разглеждани като взаимно допълващи се, защото дават на детето това, което е необходимо за правилното му личностно развитие.

А пътят към положителната промяна във взаимодействието „Семейство-Детска градина“, несъмнено минава през търсенето на възможности в широкия спектър реализирани дейности и по-конкретно в съвместното планиране и реализиране на празниците в детската градина.



Използвана литература:

Костадин Динчев, Български фолклор, Благоевград, 1999г.

Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 140 г. Предучилищно образование в България: постижения и хоризонти, 2022г.

Атанасов, Ж., Българската традиция във възпитанието и в педагогическата теория. В: Теория на възпитанието, съст. Л. Димитров, С., 2005г.

Чавдарова–Костова С., Господинов Б., Мизова Б., Състояние на педагогическото взаимодействие „семејство – образователни институции – социална среда“. Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“ 2018 г.

Колева, И., Етнопсихологически модел на взаимодействието: дете – учител – родител, София 2008 г.



НЕ ПРОСТО КАДРИ! КАК ОБРАЗОВАНИЕТО ПРОМЕНЯ ВЪЗРАСТНИТЕ?

Мирела Кючукова

ЮЗУ “Неофит Рилски”

РЕЗЮМЕ

Тенденциите за обучение на възрастни ни насочват към осмисляне на нуждата от образователния процес в информационното общество, придобиване на знания и умения, нужни за пазара на труда, но и тяхното осмисляне в лична перспектива. В резултат на образователния процес възрастният човек осъзнава нуждата от образование, като непрекъснат процес, протичащ през целия човешки живот. Усвояването на нови знания и умения е предпоставка за успешната адаптация в променящия се свят, но в по-дълбочинен план същностното изменение, настъпващо в човека, се дължи на осмисляне на новото знание, разкриване на нови хоризонти пред житейските парадигми и придобиването на смисъл за живот. Същностната промяна в обучаемите възрастни е реалната възможност за развитие на обществото и преживяване на драстичните обществени промени.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: образование и обучение на възрастни, андрагогика, философски идеи за образованието

ABSTRACT

The trends in adult education direct us to reflect on the need for the educational process in the information society, the acquisition of knowledge and skills required for the labor market, but also their reflection from a personal perspective. As a result of the educational process, the adult individual realizes the need for education as a continuous process that unfolds throughout human life. Acquiring new knowledge and skills is a prerequisite for successful adaptation in a changing world, but on a deeper level, the essential change that occurs in the individual is due to the reflection on new knowledge, the unveiling of new horizons for life paradigms, and the acquisition of meaning in life. The fundamental change in adult learners is the real opportunity for societal development and experiencing drastic social changes.

KEYWORDS: adult education and training, andragogy, philosophical ideas about education

Въведение



Живеем в динамичен, бързо променящ се и тревожен свят. Спокойствието, гарантирано от постоянна и сигурна работа, естественият ход на индивидуалното израстване, устойчивото и плавно преминаване през житейските кризи е лукс. Възрастният човек ежедневно е предизвикан да отстоява позициите си в личния и професионален път и непрекъснато да подобрява себе си за осигуряване на финансова стабилност, място и роля в обществото. Поставя се въпросът за личностното израстване на човека, но не в контекста на древногръцкото разбиране за „доближаване към света на идеите“ и преодоляване ограниченията на материалния свят, а по-скоро обратно: за гарантиране на богатата и тяхното ползване максимално дълго. Питаме се дали на съвременните общества са необходими „хора на духа“, или „хора на богатата“, такива, които трябва да повишават своите знания и умения, за да могат да произвеждат и употребяват повече?

Научното търсене в настоящия текст се опира на философски концепции за образованието и обучението на възрастните, като ресурс за по-добро „изпълнение“ на обществения дълг, битка с непрекъснато подобряващите се технологии, но още като свобода, себеопознаване и пространство, чието притежание е само на личността и се управлява единствено от нея, в овластения свят на хетеротопиите. Андрагогическото обучение отговаря на обществената нуждата от непрекъснато подобряващи се кадри, но образователният процес, като изконно присъщ само на човека, води до лично усъвършенстване, осмисляне на живота и промяна на житейски парадигми, което е същностната промяна в човека и гарантира автентичната му позиция в един променящ се свят.

1. Изисквания на информационното общество към възрастните

Образованието и обучението на възрастни е предмет на политики и доклади в унисон с европейските насоки за развитие на обществата. Данните от протичането на процесите в отделните държави са достъпни и възможни за анализиране. В документите на европейските и национални институти са изяснени понятия като: формално, неформално, информално и самостоятелно учене, обучение, възрастен човек и други (Европейски речник на образованието за възрастни). Ясно са дефинирани и нуждите от образование и обучение на възрастни:

- ✓ да подобрят перспективите си за заетост;
- ✓ да се развиват лично или професионално;
- ✓ да придобиват умения, които могат да бъдат прехвърляни, като например критично мислене

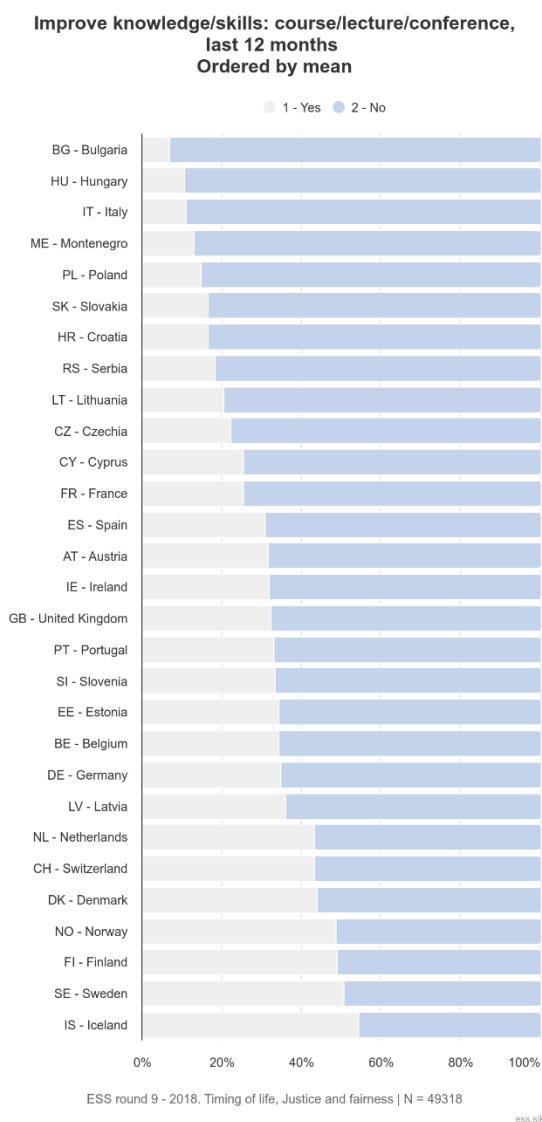
(Европейска комисия, 2024).



Същевременно се посочва, че цифровият и икономичен преход ускорява промяната в начина на живот, учене и работа. Хората трябва да актуализират своите знания, умения и компетентности постоянно, за да преодолеят разминаването между квалификацията си и изискванията на бързо променяния се трудов пазар“ (Европейска комисия, 2024). Образованието и обучението на възрастни пряко се свързва с „повишаване конкурентостта на предприятията и европейските икономики“, а в периода 2021-2030 г. се определя като основна тема на европейското пространство за образование. Данните от последните отчети в петгодишния период 2019 – 2023 сочат, че твърде малко възрастни в Европа участват в обученията фиг. 1, а на първо място в класацията е България, в която повече от 90% от анкетиранияте възрастни, не са участвали в обучение последните 12 месеца. Предоставените от европейската комисия и националния статистически институт данни предоставят сериозни доказателства за нуждата от повишаване знанията и уменията на възрастното население, особено в контекста на развиващото се информационно общество. За ползата от непрекъснато „преоборудване“ на възрастните пише Farmer, като обръща внимание на развитието на умения свързани с технологиите, използвайки термина „дигитални имигранти“ в нов свят от информация в озадачаваща и поразителна форма (Farmer, 2010). Представената постановка на проблема за образованието и обучението на възрастни представя актуалността на избраната тема и обуславя питането: Как образованието променя възрастните?

2. Образованието, като непрекъснат процес

В търсене на отговор на поставения въпрос няма да се насочим към разликата в ученето между деца и възрастни и методологията на преподаването, подробно изяснени от Гюрова,





Божилова, Василева¹⁹ в българската наука и описана подробно в андрагогическия модел на Майкъл Ноус. Интересът ни към темата е фокусиран към промените, засягащи възрастния човек в резултат на активното му участие в образователния процес. Грошкова предлага два подхода за разбиране на човека: емпиричен и диалектически. В първия, човекът е продукт на обстоятелствата, напълно определени от миналото, и свободната му воля е фикция, основаваща се на верига от причинно-следствени връзки, той не притежава свободата да изгражда себе си. Във втория, диалектичен процес „човекът сам изгражда себе си, проектирайки и изпълнявайки своето историческо бъдеще“ (Грошкова, 2020). За нас ще представлява интерес втория подход, в който личността е призвана да анализира случващото се в света около нея, да не зависи от обстоятелствата, а да осъзнава нуждата от себеактуализация, развитие и опознаване на силите, които се намират изцяло в нея.

В тази посока на мисли, ще имаме в предвид андрагогическата теория на Ноус, според която основната разлика между ученето на деца и възрастни е именно осъзнаването на нуждата от обучение. Той обръща внимание на факта, че с настъпване на зрелостта възрастният учащ може да осъзнае нуждата от учене и да поеме отговорността за нея (Божилова, 2017:16). Осъзнаването, че се нуждае от практически знания и умения и прилагането им в реалния свят за подобряване на професионалните способности и адаптиране към развиващите се пазари на труда, създава у човека нагласи за учене през целия живот (Bouchrika, 2025) и разбиране на ученето, като непрекъснат процес на развитие и адаптация към промените в света.

Самата идея за образованието като непрекъснат природен процес изхожда от идеите на Аристотел за постепенната промяна на света, преминава през логическата свързаност на отделните ѝ части, разкрити от Галилей, Дарвин и Лайбниц, докосва Джон Дюи и неговата идея за непрекъснатото взаимодействие на ученика с околния свят и кореспондира със съвременните андрагогически идеи и ученето през целия живот. Непрекъснатостта е характеристика както на структурните аспекти на материята, така и на еволюционните процеси. Разгледано като процес, образованието протича плавно от едно образователно ниво към друго, интегрирайки различни форми и методи на обучение (Чарчолян и Чарчолян, 2024). От друга страна образователният процес като резултат обединява знания, умения, личностни качества, които позволяват на човека ефективно да се адаптира към променящата се среда .

¹⁹ Гюрова, Вяра. Андрагогия. Изкуството да обучаваме възрастни. С., 1998.

Божилова, Ваня. Обучение на възрастни. Концепции, методически насоки, практически решения. С., 2017.

Василева, Валентина, Андрагогика. Русе., 2015.



Непрекъснатостта на процеса на образование дефинира неговите форми и роли на отделните участници. Особено ценни за настоящето проучване са идеите на Джон Дюи. Той обръща внимание на ролята на опита на обучаемия. Основна предпоставка за опознаване на света е поставяне на детето в центъра на обучението. Той става източник на учене с нарастващо значение (Гюрова, 1998: 284). В андрагогическия аспект осъзнаването на ресурса, който носи опита на възрастния обучаем, от гледна точка на неговата професионална реализация, социален живот, лични качества и тезаурус е фундаментално за образованието на възрастни.

Целта на образованието за Дюи е в контекста на осигуряване на тясна връзка между живота на обучаемия и неговите преживявания. Тези преживявания имат посока направлявана от учителите, но обучаемият остава свободен индивид със своите интереси и способности (Sikandar, 2015). Той говори за социално, а не технологично „оборудване“ на учащия, фокусирайки се върху придобиването на **социални умения**. Съвременните очаквания за важността на социалния опит кореспондират със социалните роли в обществото и дават възможност да се гледа на образованието като осмислящо живота на обучаемия. Един от подходите, който възниква, предизвикан от идеите на Дюи в 21 век е „отзивчивата класна стая“, в която обучаемите учат най-добре, чрез положителни социални взаимоотношения, а образованието е „процес на живот, а не подготовка за бъдещ живот“ (Williams, 2017).

От казаното до тук става ясно, че една от първите промени във възрастния обучаем, която настъпва в резултат на образователния процес е именно осъзнаването на нуждата от образование и приемането му като непрекъснат процес, в който човек живее, придобива знания и социални умения, позволяващи му да се адаптира в промените в света.

3. От придобиване на знания и умения към самоосъзнаване и промяна на житейски парадигми

В обучението и образованието на възрастни не е достатъчно само придобиването на знания и умения, както е посочено и в някои политики, важно е развитието на критичното мислене и уменията за анализиране на случващото се света. В разсъжденията си за ползата от образованието на възрастни, не можем да пропуснем Хегел, според който образованието е втората човешка природа, която се осъществява в държавното и социално училище (Zovko, 2017). Той дефинира понятието Bildung като формиране на личността в резултат на образованието, което различава човека от животните. Bildung позволява на личността да надхвърли конкретното знание и осмисляйки го да се издигне от конкретното до универсалното.

Съществен елемент е осъществяването на човека в другия, което е предпоставка за осъзнаване на собствената личност. В духа на Хегел, възрастният обучаем е предизвикан да премине



през същностната бариера на знанието и да погледне проекцията за себе си отвъд нея, преосмисляйки своите собствени позиции за живота. Поставя се дискусията в образованието на възрастни за възможността човекът да се открие в другия, в индивидуалния свят на постмодерността и особено в новите виртуални социални пространства. Образованието в контекста на възможностите за различни форми на обучение, сред които индивидуални, дистанционни и онлайн, ще трябва да отстоява принципа за социалното общуване и опознаване на другия, като осмисля важноста му в списъка на иновациите.

Една от ключовите позиции на настоящия текст е насочена към възможността образованието и обучението на възрастни да създава предпоставки за осмисляне не само на самия себе си, но носещите смисъл конструкти за определената личност. В контекста на настоящето изследване особено ценни са насоките на великия мислител Мартин Хайдегер. В своите трудове той споделя притесненията си, че в условията на инструментален начин на мислене, всичко се свежда до ресурс, включително човешките същества, а това заплашва да блокира алтернативните възможности за Битие (Hodge, 2015). Той апелира човекът чрез образованието да търси смисъла на собственото си съществуване, което не се ограничава само с училището и университета, а продължава през целия живот.

За ползите от ученето в контекста на осъзнаване на водещите смислови конструкции на всеки обучаем възрастен са и идеите на Виктор Франкъл и построената върху тях Логопедагогика. Търсейки възможности и методи човекът да преодолее собствените житейски кризи Логопедагогиката обръща внимание на „духовното“ здраве на ученика, осмислянето на ученето и подкрепата на човека. В тази посока бихме могли да разсъждаваме и за ролята на образователните институции като неприкосновено пространство на естествено придобиване на смисъл за съществуване, а не като получаване на „знание на всяка цена“.

Теориите на осъзнаване са описани от Гюрова и сред тях вниманието ни привличат Мезироу и Паоло Фрейре, с идеята си за „осъзнаване“ в следствие на образователния процес. Ключовата дума в идеите на Фрейре е „осъзнаване“ (Гюрова, 1997: 291). Осъзнаването води не само до повишаване на знанията и уменията, а до анализ на наученото и изграждане на позиция към него. За Мезироу „новото учене, не е просто допълнение към това, което знаем, а по-скоро трансформира съществуващото знание, за да го постави в нова перспектива (Гюрова, 19: 231). В резултат на наученото, човекът може да променя реалността в която живее. Като продължение на идеята и виждане отвъд информационния шок, изучаването на технологиите и процесите на тяхното усъвършенстване и прилагане, осмислянето на знанията за тях би дало възможност за разкриване нови парадигми за света и мястото на човека и машините в него.



Заклучение

Промените в човешкия свят са непрекъснати и следват своя ход с променливи обороти. Съвременният свят е ознаменуван от динамика и технологична точност, изискваща ясни представи за нуждата от обучение и отделеното време и ресурси. Тенденциите за обучение на възрастни ни насочват към осмисляне на нуждата от образователния процес в информационното общество, придобиване на знания и умения, нужни за пазара на труда, но и тяхното осмисляне. В резултат на образователния процес възрастният човек осъзнава нуждата от образование, като непрекъснат процес, протичащ през целия човешки живот. Усвояването на нови знания и умения са предпоставки за успешната адаптация в променяния се свят, но в по-дълбочинен план същностното изменение, настъпващо в човека се дължи на осмисляне на новото знание, разкриващо перспективи на личността отвъд промените и преосмисляне на житейски парадигми. Образованието е пространство, в което обучаемият може да израства не само технологично, но и социално, градейки социален опит и осъществявайки израстването си чрез другия, което е важно при определянето на методики за обучението на възрастни и преодоляването на индивидуализма. В това образователно поле възрастният обучаем, може да преодолее напрежението от професионалния и социален свят, да преосмисли основни мирогледни постановки, както и да формира нови носещи смисъл конструкции на своя живот. Същностната промяна в обучаемите възрастни е реалната възможност за развитие на обществото и преживяване на драстичните обществени промени, каквито би могло да генерира усъвършенстването на технологиите.

Използвана литература:

- Божилова, В. (2017). *Обучение на възрастни. Концепции, методически насоки, практически решения*. С.
- Грошовска, 2020. *Феномен образования человека*. С.П. ISBN 978-5-00045-812-9
- Гюрова, В. (1998). *Андрагогия. Изкуството да обучаваме възрастни*. С.
- Европейски речник на образованието за възрастни. (2024). *Европейски съюз*. Извлечено на 12.12.24 от <https://data.europa.eu>
- Стурова, И. (2016). Философията като един от източниците на андрагогиката – теория и практика на образованието на възрастни. *Икономика Професия Бизнес*, 3. Извлечено от <http://journal.asu.ru/ec/article/view/1325>
- Чарчолян, Т., & Чарчолян, П. (2024). Непрерывность образования: философский аспект. *Научный аспект*, 1. <https://na-journal.ru>



- Bouchrika, I. (2025). The Andragogy Approach: *Knowles' Adult Learning Theory Principles in 2025*. Education. Извлечено на 30.01.25 от <https://research.com/education>
- Farmer, L. (2010). Adult learners and their development in the information society. В *Integrating Adult Learning and Technologies for Effective Education: Strategic Approaches* (стр. 82-100). ISBN 9781615206940. <https://doi.org/10.4018/978-1-61520-694-0.ch005>
- Hodge, S. (2015). *Martin Heidegger: Heidegger's Challenge to Education*. Springer Briefs. ISSN 2211-1921.
- Sikandar, A. (2015). Discussion John Dewey and His Philosophy of Education. *Journal of Education and Educational Development*, 2(2), 191–201.
- Williams, M. K. (2017). John Dewey in the 21st Century. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 9(1).
- Zovko, J. (2017). Hegel's concept of education from the point of view of his idea of 'second nature.' *Educational Philosophy and Theory*, 50(6–7), 652–661. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1374842>