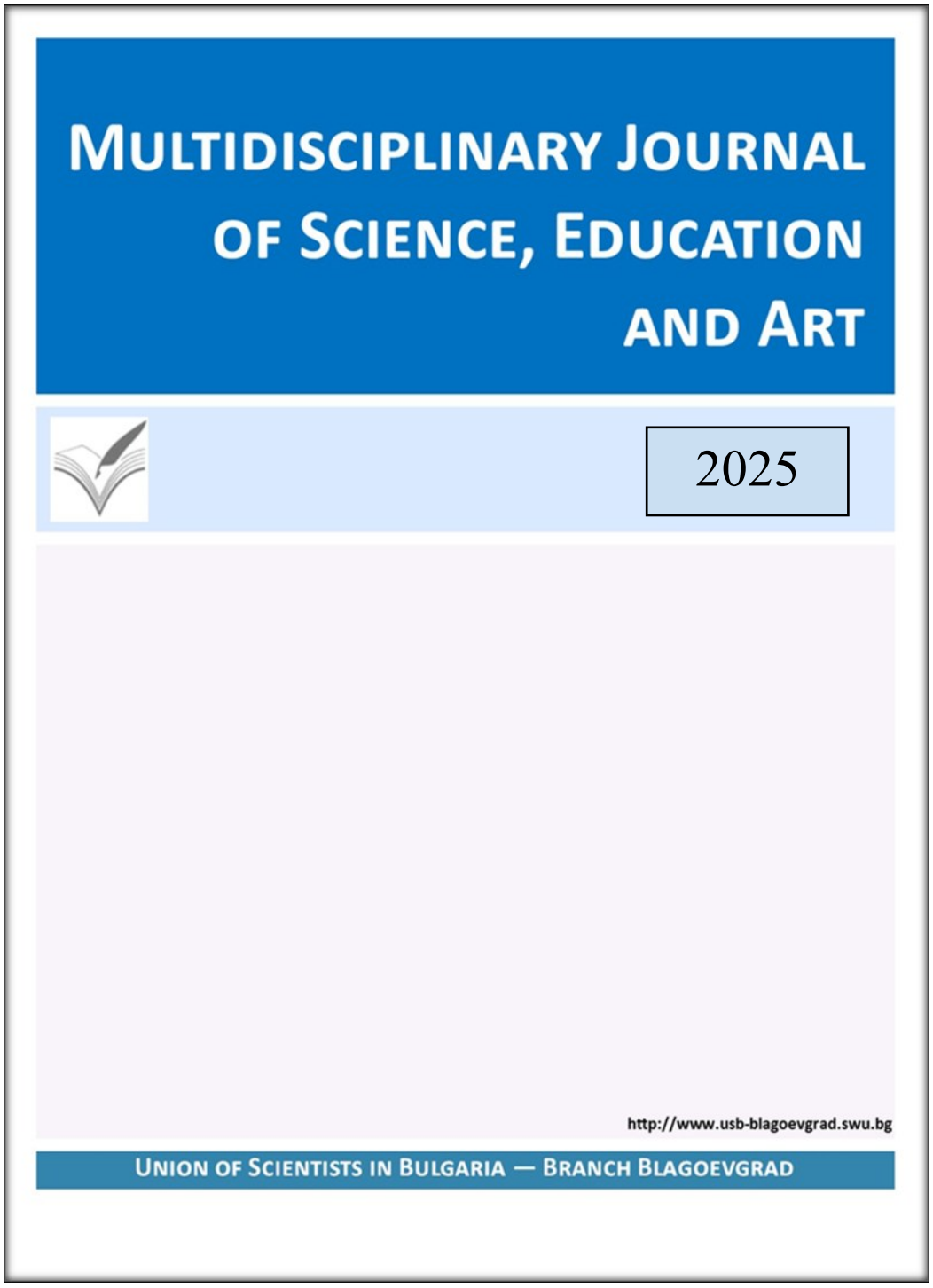

MULTIDISCIPLINARY JOURNAL OF SCIENCE, EDUCATION AND ART
2025
http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg
UNION OF SCIENTISTS IN BULGARIA — BRANCH BLAGOEVGRAD

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. Viara Kiyrova, PhD
- Prof. Boris Manov, PhD
- Prof. Snejina Andonova, PhD
- Prof. Yanka Stoimenova, PhD
- Prof. Miglena Simonska, PhD
- Assoc. Prof. Emilia Patarchanova, PhD
- Assoc. Prof. Dimitrina Stefanova, PhD
- Assoc. Prof. Teodor Gergov, PhD
- Assoc. Prof. Diana Ivanova, PhD
- Assoc. Prof. Petrana Stoykova, PhD
- Assoc. Prof. Elena Stavrova, PhD
- Assoc. Prof. Ralitza Stanoeva, PhD
- Assoc. Prof. Yuliana Kovachka, PhD
- Assoc. Prof. Blaga Djorova, PhD
- Assoc. Prof. Milena Levunlieva, PhD
- Assoc. Prof. Zarina Markova, PhD
- Assoc. Prof. Mirela Kyuchukova, PhD
- Professor Assistant Magdalena Lobutova, PhD
- Professor Assistant Radoslava Topalska, PhD
- Professor Assistant Blagovesta Koyundzhiyska-Davidkova, PhD
- Professor Assistant Lyubka Nenova, PhD
- Professor Assistant Tsvetelina Hadgieva, PhD

National Research University Higher School of Economics – Moscow, Russia

- Prof. D.s. Elena Nikolaevna Knyazeva

Kazakh Ablaikhan 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 Istitutions, Italy

❖ Prof. Stefano Cobello, PhD

Bartin 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. Trayche Stoyanov, PhD
❖ 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 Djrauova Serikovna, PhD
❖ Assoc. Prof. Timur Ibraevich Kenshinbai, PhD

Aleksander Xhuvani Universitety – Elbasan, Republic of Albania

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

Софийски университет "Св. Климент Охридски"

❖ Проф. дпн Вяра Гюрова

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

❖ Dr. Fotini Toloudi

ОСМА БАЛКАНСКА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ

„НАУКА – ОБРАЗОВАНИЕ – ИЗКУСТВО ПРЕЗ XXI ВЕК“

На 28 и 29 ноември в Университетския център „Бачиново“ се проведе Осмата балканска научна конференция „Наука – образование – изкуство през XXI век“, организирана от Съюза на учените в България – клон Благоевград. Партньори на научното събитие бяха Факултетът по педагогика, Факултетът „Обществено здраве, здравни грижи и спорт“ и Департаментът за езиково обучение и продължаващо образование. Научният форум бе посветен на 50-годишнината от създаването на Югозападния университет „Неофит Рилски“. Във фокуса на научното партньорство бяха иновационните процеси, политики и стратегии в широк социален контекст и в образованието в частност. Научната конференция даде платформа за интердисциплинарно взаимодействие и активно сътрудничество на учени от различни области на познанието за решаване на важни проблеми в съвременното социално, културно и образователно пространство. В настоящия брой на списание “Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art” са публикувани докладите на участниците в Осмата балканска научна конференция „Наука – образование – изкуство през XXI век“.

Conference ‘Science – Education – Art in the 21st Century’ was held at the Bachinovo University Centre, organised by the Union of Scientists in Bulgaria – Blagoevgrad Branch. Partners of the scientific event were the Faculty of Pedagogy, the Faculty of Public Health, Healthcare and Sports, and the Department of Language Training and Continuing Education. The scientific forum was dedicated to the 50th anniversary of the founding of South-West University ‘Neofit Rilski’. The scientific partnership focused on innovative processes, policies, and strategies within a broad social context and in education in particular. The scientific conference provided a platform for interdisciplinary interaction and active co-operation between scientists from different fields of knowledge to solve important problems in the contemporary social, cultural, and educational space. The current issue of the Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art features reports by participants in the Eighth Balkan Scientific Conference ‘Science – Education – Art in the 21st Century’.

СЪДЪРЖАНИЕ

МОДЕЛИРАНЕ НА ПРОЦЕСА НА СОЦИАЛНО ВКЛЮЧВАНЕ НА БЕЖАНЦИ И МИГРАНТИ В ПРИЕМАЩИТЕ ОБЩЕСТВА **11**

Сийка Чавдарова – Костова

THE DYNAMICS OF (DE)SECULARISATION PROCESSES IN SERBIA AND MALTA OVER THE PAST THREE DECADES **23**

MIRKO BLAGOJEVIĆ, LJILJANA ĆUMURA

ИНОВАТИВЕН ТЕОРЕТИЧЕН МОДЕЛ НА САМОСТОЯТЕЛНАТА РАБОТА ПО МАТЕМАТИКА В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ **46**

Янка Стоименова

ИНОВАТИВЕН ПОТЕНЦИАЛ НА ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНИЯ ПОДХОД В ПОДГОТОВКАТА НА БЪДЕЩИТЕ УЧИТЕЛИ **60**

Красимира Марулевска

МУЛТИМОДАЛНА КОМУНИКАЦИЯ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА: ПРАГМАТИКА И МЕТОДОЛОГИЧНИ ОРИЕНТИРИ ЗА ИЗСЛЕДВАНЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ **72**

София Дерменджиева, Ина Малчева

ОБУЧЕНИЕ НА УЧЕНИЦИ СЪС СИМУЛАТОР НА ЗЕМЕТРЕСЕНИЕ **78**

Бойко Рангелов, Гаро Мардиросян, Юлия Крумова

СПРАВЕДЛИВО ИЛИ ПО-УДОБНО? КАК GEN Z И ИИ ПРОМЕНЯТ УНИВЕРСИТЕТСКОТО ОЦЕНЯВАНЕ **84**

Христо Чукурлиев

ЛОШИ ПРАКТИКИ В ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ **106**

Светослава Съева

***„БУНТЪТ НА ПОЛОВЕТЕ“* – ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖДУ СЪВРЕМЕННОТО ДЕТЕ И ПРЕДСТАВИТЕЛИТЕ НА АЛТЕРНАТИВНИ ПОЛОВИ МАНИФЕСТАЦИИ** **112**

Светослава Съева

STUDENTS' PERSPECTIVES ON SOCIAL WELL-BEING AND SOCIAL ILL-BEING **135**

Blaga Dzhorova, Yuliana Kovachka

ПРОУЧВАНЕ НА ЧУЖДОЕЗИКОВИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК НА АКАДЕМИЧНИЯ СЪСТАВ НА УНИБИТ **151**

Теодора Генова

МЕТОДЪТ „ОБЪРНАТА КЛАСНА СТАЯ“ КАТО ИНСТРУМЕНТ ЗА АКТИВНО И АНГАЖИРАЩО ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИСШЕТО УЧИЛИЩЕ **156**

Диана Митова, Любима Зонева

РОЛЯТА НА СОЦИАЛНИТЕ ФАКТОРИ ПРИ СТРАТЕГИЧЕСКОТО ПЛАНИРАНЕ В ОБРАЗОВАНИЕТО **164**

Лилия Стоянова

СТРУКТУРИРАНЕ НА ИНФОРМАЦИЯТА ЗА СТРУННИТЕ ДЪРПАЩИ СЕ ИНСТРУМЕНТИ ПРИ ОБУЧЕНИЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ ПО МУЗИКА **175**

Магдалена Лобутова

ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА УПОТРЕБА НА СТРУННИ ДЪРПАЩИ СЕ ИНСТРУМЕНТИ В ОБУЧЕНИЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНОТО УЧИЛИЩЕ **194**

Магдалена Лобутова, Димитър Сапунджиев

СПОРТНИТЕ ТАНЦИ КАТО ИЗРАЗ НА ЕВОЛЮЦИЯ НА ТАНЦОВИТЕ ФОРМИ **208**

Силвана Ханджийска

NORMATIVE AND POLICY FOUNDATIONS FOR THE SAFE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE EUROPEAN UNION **221**

Maria Mladenova

VIRTUAL REALITY BENEFITING ENVIRONMENTAL PROTECTION **231**

Radoslava Topalska

INSTRUMENTARIUM FOR THE APPLICATION OF MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING **243**

Radoslava Topalska

ГРУПОВАТА МУЗИКАЛНА ДЕЙНОСТ КАТО КООПЕРАТИВНА ПРАКТИКА И СРЕДА ЗА УДОВЛЕТВОРЯВАНЕ НА БАЗОВИТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПОТРЕБНОСТИ **255**

Василена Спасова

СЪВРЕМЕННИ ТЕНДЕНЦИИ ПРИ ИНОВАТИВНИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПРОЦЕСИ В НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОСНОВНОТО УЧИЛИЩНО ОБРАЗОВАНИЕ **266**

Валентина Чилева, Верица Арсов

ДИДАКТИЧЕСКИЯТ ПРИНЦИП "СЪЗНАТЕЛНОСТ И АКТИВНОСТ" И НЕГОВАТА РОЛЯ В УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС ПО ФИЗИЧЕСКО ВЪЗПИТАНИЕ И СПОРТ **275**

Янко Руменов

ОЦЕНЯВАНЕ СПОРТНО-ТЕХНИЧЕСКИТЕ УМЕНИЯ ПО ЛЕКА АТЛЕТИКА НА УЧЕНИЦИ ОТ 5 КЛАС **287**

Янко Руменов

КОУЧИНГ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО **297**

Десислава Александрова

ОТ ВИЗИЯ ДО УСПЕХ: ИНОВАТИВНИ ПОДХОДИ ЗА РАБОТА С ИЗЯВЕНИ УЧЕНИЦИ ПО ИНФОРМАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ. ПАРТНЬОРСТВО МЕЖДУ УЧИТЕЛ И УЧИЛИЩНО РЪКОВОДСТВО **305**

Наджибе Ибраим, Калинка Гайтанинчева

THE ROLE OF EDUCATIONAL COUNSELING IN TIMES OF SECURITY CRISIS: EVIDENCE FROM ISRAEL **313**

Avichai Cohena

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ART EDUCATION OF KAZAKHSTAN: A CONTEMPORARY PARADIGM IN TEACHING AND CREATIVITY **323**

I.M. Uzenbayeva, T. Alimanova

РОЛЯ НА УПРАВЛЕНСКИЯ ЕКИП ПРИ РЕАЛИЗИРАНЕ НА УЧИЛИЩНАТА СТРАТЕГИЯ: КАЗУС ОТ 37. СУ „РАЙНА КНЯГИНЯ“ – СОФИЯ **331**

Христо Йорданов, Андрей Арнаудов, Елена Станкулова

ДИГИТАЛНАТА ТРАНСФОРМАЦИЯ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ФИЗИКА: ИНОВАТИВНИ ПОДХОДИ И РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРИЛОЖЕНИЕТО НА СЪВРЕМЕННИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗДЕЛА „ОТ АТОМА ДО КОСМОСА“ **336**

Милена Славкова

ПРОБЛЕМИ ПРИ ИЗДАВАНЕТО НА ЦЪРКОВНОСЛАВЯНСКИ ТЕКСТОВЕ В БЪЛГАРИЯ **343**

Димитър Димитров

ПРЕДСТАВЯНЕ НА DATIVUS ABSOLUTUS В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЦЪРКОВНОСЛАВЯНСКИ ЕЗИК ЧРЕЗ ХИМНОГРАФСКИ ТЕКСТОВЕ – ПРИМЕРИ **358**

Димитър Димитров

БОЖИЯТА БЛАГОДАТ И СВЕТООТЕЧЕСКОТО БОГОСЛОВИЕ – ОСНОВА НА ЛИТУРГИЧНОТО БОГОСЛОВИЕ **370**

Иван Иванов (Кюмурджийски)

СЪБОРНОСТ В ЛИТУРГИЧЕСКАТА ПРАКТИКА НА ЦЪРКВАТА ПРИ ПЪРВИТЕ ХРИСТИЯНИ И ДНЕС **383**

Данила Иванова

УМЕНИЕТО ЗА "ЧЕТЕНЕТО" НА ИКОНА КАТО ЧАСТ ОТ РЕЛИГИОЗНАТА ГРАМОТНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛЕН ЕТАП **393**

Полина Спирова

СОЦИАЛНИ АСПЕКТИ НА ЗАГУБАТА НА СЛУХ ПРИ ВЪЗРАСТНИ ХОРА **401**

Мария Стойкова, Анна Андреева

EMOTIONS AND SOMATIC HEALTH IN ADOLESCENTS **412**

Teodor Gergov, Tsvetelina Hadzhieva

ENERGY CHALLENGES IN MOBILE ROBOTS **420**

Filip Tsvetanov, Kiril Kuzmanov

REQUIREMENTS FOR SENSORS AND SENSOR SYSTEMS IN VIRTUAL REALITY TRACKING **429**

Filip Tsvetanov, Eduard Kirilov

РОЛЯТА НА КУЛТУРНАТА ЧУВСТВИТЕЛНОСТ В ОСИГУРЯВАНЕТО НА КАЧЕСТВЕНИ СЕСТРИНСКИ ГРИЖИ **442**

Камелия Евтимов, Гергана Петрова, Росица Дойновска

ФУНКЦИОНАЛНА ОЦЕНКА ЗА ПРОМЕНИ В МУСКУЛАТУРАТА НА ДОЛНИТЕ КРАЙНИЦИ ПРИ САРКОПЕНИЯ **449**

Миглена Цветкова-Габерска, Мария Ганева

ВЛИЯНИЕ НА ПРОИЗВОДСТВАТА ВЪРХУ ОКОЛНАТА СРЕДА В КЦМ 2000 ПЛОВДИВ **458**

Олга Гаврилова

КЛИМАТИЧНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА РЕГИОНА КРАИЩЕ В ЮГОИЗТОЧНА СЪРБИЯ **469**

Милена Миленова

A CONCISE OVERVIEW OF WATER MANAGEMENT **482**

Stavros Syngelakis

ОТНОСНО АНТРОПОГЕННОТО ВЪЗДЕЙСТВИЕ ВЪРХУ ОКОЛНАТА СРЕДА И НЕГОВОТО ОТРАЖЕНИЕТО НА РЕКИТЕ В БЪЛГАРИЯ **493**

Михаил Михайлов

NEW APPROACHES FOR PROTECTING THE EXISTING INFRASTRUCTURE FROM FLOODS **507**

Mila Chilikova, Lubomir Lubomirov, Elena Nikolova, Nina Philipova

ВЪЗМОЖНОСТИ И ПРЕДИМСТВА ОТ ПРИЛОЖЕНИЕТО НА ИЗКУСТВЕНИЯ ИНТЕЛЕКТ В ТУРИЗМА **513**

Мариела Модева

ВЛИЯНИЕТО ОТ ВЪВЕЖДАНЕТО НА ЕВРОТО В БЪЛГАРИЯ ВЪРХУ БАНКОВАТА НИ СИСТЕМА **521**

Йосиф Аврамов

ВЛИЯНИЕ НА ТВ ПРОДУКЦИЯ СЪС СОЦИАЛНА ЗНАЧИМОСТ ВЪРХУ ИМИДЖА НА МЕДИЯТА **529**

Славянка Ангелова, Станислава Христова

СЪВРЕМЕННИ ТЕНДЕНЦИИ В ПУБЛИЧНИТЕ ПОЛИТИКИ И ПРАКТИКИ В ЕВРОПЕЙСКИЯ СЪЮЗ **537**

Сергей Модев

УПРАВЛЕНСКИ И ИНСТРУМЕНТАЛНИ ПЕРСПЕКТИВИ В МОДЕЛИРАНЕТО НА ОТГОВОРНАТА КОМУНИКАЦИЯ **543**

Димитрина Стефанова, Милена Янкова

ЕКОЛОГИЧНИЯТ ДИСКУРС НА ПОЛИТИЦИТЕ В БЪЛГАРИЯ И ГЕРМАНИЯ - ВЪЗМОЖНОСТИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ДИГИТАЛНОСТТА **557**

Александрина Пандурска, Теодора Кирякова-Динева

ДЕЛИБЕРАТИВНИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ В ПР ДЕЙНОСТТА **567**

Любомира Христова

СПЕЦИФИКА И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА НА ДИАГНОСТИКАТА НА ЛИЧНОСТНО-ЦЕННОСТНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧЕНИКА В УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС ПО РОДИНОЗНАНИЕ **573**

Цветомира Иванова

ДЕЙНОСТИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ ЗА ПРЕВЕНЦИЯ НА КИБЕРТОРМОЗА СРЕД УЧЕНИЦИ **581**

Богомила Радойчева

LEARNING HISTORY THROUGH TOURISM: THE CASE OF DARK TOURISM IN NORTHERN GREECE **592**

Anna Boukorou

ВОКАЛНАТА ТРАДИЦИЯ НА ГУИЛИН-КИТАЙ /ЕТНИЧЕСКИ И ГЕОГРАФСКИ ВЛИЯНИЯ/ **605**

Cunxiang Dai

ТРАДИЦИОННАТА КИТАЙСКА ОПЕРА – ФИЛОСОФИЯ И ИЗКУСТВО /РЕТРОСПЕКТИВЕН ПРЕГЛЕД/ **613**

Yuhan Zhang

ПОСОКИ НА ИНТЕГРИРАНЕ НА ИТАЛИАНСКОТО БЕЛКАНТО В КИТАЙСКОТО ОПЕРНО ИЗКУСТВО **619**

Zhang Chutian

ОБРАЗОВАТЕЛНИ АСПЕКТИ В РАЗВИТИЕТО И УТВЪРЖДАВАНЕТО НА КИТАЙСКОТО БЕЛКАНТО ОТ 30-ТЕ ГОДИНИ НА XX ВЕК ДО КРАЯ НА XX ВЕК **626**

Zhang Chutian

ИНСТРУМЕНТАРИУМИ ЗА ИЗСЛЕДВАНЕ НА НАГЛАСИТЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИ СПЕЦИАЛИСТИ КЪМ ИНОВАЦИИТЕ В ОБРАЗОВАНИЕТО **633**

Мирела Кючукова

КРИЗАТА НА СЛУШАНЕТО: ДИГИТАЛНАТА КУЛТУРА И НОВИТЕ ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД КОМУНИКАТИВНАТА ЕТИКА НА УЧИТЕЛЯ **643**

Даниела Тасевска, Гергана Дянкова

МОДЕЛИРАНЕ НА ПРОЦЕСА НА СОЦИАЛНО ВКЛЮЧВАНЕ НА БЕЖАНЦИ И МИГРАНТИ В ПРИЕМАЩИТЕ ОБЩЕСТВА

Сийка Чавдарова – Костова

СУ „Св. Климент Охридски“, бул. „Цар Освободител“, 15, 1504, гр. София, България

РЕЗЮМЕ

В статията са представени специфики на процеса на моделиране на феномена „социално включване“, по-конкретно ориентиран към бежанците и мигрантите в приемащите общества. До достигането на активно социално включване бежанците и мигрантите преминават през процеси като първоначална адаптация, интеграция, включване чрез възможности за достъп до жилищно настаняване, здравеопазване, образование, пазар на труда. Активното социално включване предполага оптимално ангажиране на чужденците както със своето собствено ежедневно битие, задоволяване на базови потребности, така и със своето продължаващо развитие като личности и професионалисти, усвояване на нови знания и умения – езикови, професионални, житейски, като членове на общностите, в които живеят, имащи своя принос и за социалното им развитие.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: социално включване, бежанци, мигранти, приемащи общества, образование, трудова заетост

ABSTRACT

The article presents specifics of the process of modeling the phenomenon “social inclusion”, more specifically oriented towards the refugees and migrants in host societies. Until reaching active social inclusion, refugees and migrants go through processes such as initial adaptation, integration, inclusion through opportunities for access to housing, healthcare, education, labor market. Active social inclusion supposes optimal engagement of foreigners both with their own daily lives, satisfying basic needs, and with their ongoing development as individuals and professionals, acquiring new knowledge and skills - linguistic, professional, life skills, as members of the communities in which they live, contributing also to their social development.

KEYWORDS: social inclusion, refugees, migrants, receiving societies, education, employment

Процесът на социално включване на бежанци и мигранти има разнообразни измерения. Част от тях са свързани с първоначалния период на адаптация към новото за тях общество – от настаняването, през достъп до здравни, социални, образователни услуги, пазар на труда, до последователното преминаване през процеса на интеграция. Този втори период предполага по-трайното установяване в приемащото общество, разчитайки не само на помощ и подпомагане от страна на международни, държавни и неправителствени структури, но и по-активно ангажиране с дейности, свързани със собствената издръжка на разходите за живот, в т.ч. трудова активност, усвояване на нови знания и умения – езикови, професионални, житейски и др. Активното социално включване може да бъде разглеждано като последен, трети етап, на този процес, при който вече се очаква чужденците да бъдат оптимално ангажирани както със своето собствено ежедневно битие, задоволяване на базови потребности, но и със своето продължаващо развитие като личности и професионалисти, като членове на общностите, в които живеят, имащи своя принос и за социалното им развитие. Пълноценното социално включване на бежанци и мигранти в приемащите общества предполага както запазване на формирани преди пристигането им в новите за тях държави устои на културните им идентичности, така и развитие на допълнителни компоненти на идентичността им като живеещи в други социокултурни пространства, имащи своите езикови, икономически, социални, политически и др. специфики.

Всеки един от посочените етапи има характерни специфики, които от своя страна имат детерминанти за постигане на ефективност. Тук ще бъдат разгледани някои от тези специфики, които са свързани с актуални аспекти на социалната работа и образованието, с препратки към такива, които имат правни, икономически и други проявления, доколкото трудно може да бъде направено абсолютно отдиференциране поради естествената свързаност между различните области, имащи отношение към разглежданата проблематика.

След получаване на бежански или хуманитарен статус, основен проблем, пред който се изправят хората е намирането на жилище. Това е базовата предпоставка за всички дейности, свързани с ежедневната рутинност – поддържане на хигиена, хранене, възстановяване на тялото и психиката, сън, семейни взаимоотношения, отглеждане на деца и др. Намирането на жилище обаче се оказва в редица случаи нелека задача. То е тясно свързано с необходимостта от адресна регистрация, осигуряването на която също не е безпроблемно. Така бежанците се оказват в една трудна ситуация, чиито решения стават обект на активност от страна на правозащитни организации в партньорство с местните власти. Като пример може да бъде посочен проектът „Адрес за достъп:

Пътят към социално включване в София“, реализиран от Фондация „Достъп до права“, в партньорство с три района в Столична община, която го финансира по програма „Европа“ 2025 – „Връбница“, „Красно село“ и „Нови Искър“. Защо е необходимо да се акцентира върху този въпрос?

Според Закона за убежището и бежанците, всеки „чужденец с предоставена международна закрила е длъжен в срок до 14 дни от получаване на решението за предоставяне на международна закрила да се яви в общината на населеното място, в която ще се установи, за да бъде вписан в регистъра на населението“ /чл.35 (1)/, като „е длъжен в срок до 30 дни след вписването в регистъра по ал. 1 да подаде заявление за издаване на български лични документи“ /чл.35 (2)/. Местните общности се разглеждат като ключов фактор в предстоящия интеграционен процес за получилите международна закрила. Тази значимост е подчертана в чл.37 от този закон: „Органите на местното самоуправление и местната администрация приемат на своя територия, вписват в регистрите за населението чужденците с предоставена международна закрила и техните семейства и предоставят възможност за реализиране на правата, предоставени по този закон.“ [1]

Адресната регистрация е изключително необходима, защото без нея не могат да бъдат получени „български документи за самоличност, например карта на лице с бежански или хуманитарен статут“, което е условие за „достъп до основни права и услуги в България – медицински услуги, работа, образование, социално подпомагане и др.“ Затова е важно навреме бежанците да представят в общината документи, напр. договор за наем, референтно писмо от Държавната агенция за бежанците. При липса на такива, има възможност за регистриране на служебен адрес, който е „административен адрес, предоставен от общината за хора, които не могат да бъдат регистрирани другаде“, като „не представлява реално място за живеене и не предоставя жилище или социална услуга“. Неговата основна функция е да „служи единствено за регистрация – необходима за получаване на документи за самоличност, достъп до здравно осигуряване, образование, социални услуги и др.“. Референтното писмо, което се издава от Държавната агенция за бежанците цели указване на общинската администрация, че съответното лице трябва да бъде регистрирано на служебен адрес. Ако става дума за голям град, в него изрично трябва да бъде отбелязан и районът, в който ще се осъществи регистрацията. Хората трябва да посетят и службата по гражданско състояние, където да се регистрират в регистъра на населението и да получат единен граждански номер /ЕГН/ [2, с.3-7].

Ако преминаването през посочения процес е необходимата отправна точка за осъществяване на ключови дейности, свързани с ежедневното функциониране на местната общност, то основна предпоставка за социално интегриране на чужденците е владеенето на българския език в неговите четири измерения – говорене, слушане, четене и писане. Това е отправна точка по отношение

реализирането на пазара на труда, обучение в образователната система, взаимодействия с хората чрез официалния език на страната.

Овладяването на езика на приемащата държава от деца бежанци и мигранти е пряко свързано с достъпа до образователната система. От една страна, в България той е осигурен за всички деца, пребиваващи на територията ѝ, независимо дали става дума за деца с временна или международна закрила. Налице са съответни нормативни актове, които не просто го регламентират, но и го гарантират. Изглежда, че тук не би трябвало да има проблеми, които е необходимо да бъдат допълнително коментирани.

Всъщност, самото осигуряване на достъпа не е достатъчно, то е необходимото условие, предпоставка, начало на един процес на адаптиране както на детето към образователната структура, в която влиза, така и на самата образователна структура към него. Колкото по-подготвени са и двете страни за това бъдещо съвместно функциониране, толкова в по-голяма степен ще бъдат „спестени“ трудности от различен характер в процеса на обучението в новата за детето среда.

А дали всички субекти, които са свързани с приемащата образователна среда, са готови за това? Ако отговорът е „да“, тогава очакванията за успешност на процеса на включване ще бъдат позитивно подкрепени. Но ако отговорът е „не“, или „недостатъчно“, „донякъде“, тогава би трябвало да се помисли в какво се изразява тази недостатъчност и какви мерки могат да се предприемат за преодоляване на трудностите.

По отношение овладяването на официалния език на приемащата държава, тук има няколко основни аспекта – нормативен, съдържателен, методически, организационен. Може да се каже, че от гледна точка на нормативна регламентираност, поне по отношение на българската образователна система, особено в средното образование, налице са нормативни документи, в които се регламентира процеса на изучаване на българския език, напр. Наредбата за приобщаващо образование [3], в която той има компенсиращи функции по отношение невладеенето му от деца чужденци, както и разработени учебни програми за деца и възрастни, търсещи или получили международна закрила [4; 5].

Съдържателният аспект е свързан с ресурсното осигуряване на процеса на обучение. В България към момента има разнообразие от учебни помагала за изучаване на български език от бежанци, които са достъпи за ползване и от страна на учители, и от страна на обучавани. На сайта на Министерството на образованието и науката са налични четири учебни помагала, пряко насочени към деца, търсещи и получили международна закрила и мигранти – две за начален и две за прогимназиален етап (за нива А1, А2 и В1) [6; 7; 8; 9]. Достъпни са и редица други учебни помагала на сайта на Представителството на ВКБООН в България - „Български език за бежанци“ за нива от

A1 до B2, издания на Сдружение „Български червен кръст“ от 2023 г. Учебникът за ниво A1 е придружен с учебна тетрадка, аудио файлове, тетрадка речник плюс граматика на езиците английски, френски, арабски и фарси. Към учебника за ниво A2 има тетрадка речник плюс граматика на езиците френски, арабски и фарси. Учебникът за напреднали за ниво B1 е придружен от тетрадка речник плюс граматика на езиците английски и арабски. Наличен е и учебник за напреднали за ниво B2. Освен посочените дотук, има безплатен достъп и други ресурси, целево предназначени за групата на търсещите и получили международна закрила като например помагалото и учебната тетрадка, разработени от фондация Reachout, центрирани около 10 теми, чрез които се овладява българска лексика и граматика, както и информация за България; дидактически езикови игри „Български език с Драко и Мими за многоезични деца“, разработени от А. Новикова и Д. Камаринчева и др.[10].

Методическият аспект е изключително важен за ефективното осъществяване на процеса на обучение по български език като чужд за търсещи и получили международна или временна закрила. Както се вижда, има значителен натрупан ресурс през последните години от разработено съдържание за целите на обучението по български език като чужд. Но това не е достатъчно за постигане на реално ефективно овладяване на езика. Нужна е много добре разработена методика и обучение на учители за нейното прилагане, и то не само преподаващи български език. В учебните материали има редица препратки към знания по различни учебни предмети и те биха могли да подпомогнат и другите учители, работещи с деца, които все още усвояват българския език. Затова, независимо от натрупания опит през последните две десетилетия, има нужда от още дискусии по темата за ефективната подготовка по български език на децата бежанци. Тук има два основи акцента – дали и колко тя да се осъществява преди децата да влязат в образователната система и как тя да се прави след като те вече са в образователната система. Да, има нормативна осигуреност на второто чрез допълнителното обучение по български език, но дали наистина това е достатъчно, особено за по-големите деца, при които влизането в образователната система е и навлизане в един много по-богат речник, формиран на базата на натрупано знание по различни учебни предмети. Пребиваването в образователна среда е мярка за закрила за децата бежанци, но това дали е достатъчно за тяхното интелектуално израстване на базата на усвояване на знания на език, който те не владеят добре? И тук отново може да бъде направена препратка към всички учители, независимо по кой учебен предмет работят с учениците. Те би трябвало да имат готовност да съдействат на учениците да овладяват българския език, да бъдат и „учители по български език“, да насърчават децата – български граждани да общуват с децата бежанци, в т.ч. през междучасията, за да се

подсили ефекта на изучаването на езика в специалните за това часове. Но тази готовност също би трябвало да бъде „подготвена“ в рамките на обучението на бъдещите учители.

Самата готовност на учителите да работят с деца чужденци с временна или международна закрила, както и с мигранти, може да се разглежда като:

- професионално-методическа готовност, т.е. да бъдат подготвени да адаптират методиката си на преподаване спрямо недостатъчността на владеене на езика на обучението и разминавания в степента на усвоеност на знания и умения между образователните системи на държавата на произход и приемащата държава;

- емоционално-личностна готовност да работиш с деца с различия, нетипични за досегашния ти професионален опит. Не би трябвало учителите да имат предразсъдъци и стереотипи към което и да е дете, но дали това винаги е така? Емоционалното приемане на „различното“ дете чужденец е първата стъпка към ответната реакция на чувството, че си приет. Това изисква високо развито ниво на интеркултурна професионално-педагогическа компетентност, която предполага и специална подготвеност в университетска среда.

Това е една много отговорна задача пред университетите, подготвящи учители, понякога и доста трудна, ако се налага да се променят личностни стереотипи у студентите и да се формира у тях готовност, в т.ч. емоционална, да работят с деца с различна социокултурна идентичност. За съжаление, такъв тип специализирана университетска подготовка се случва в рамките на избираеми дисциплини и не могат да бъдат обхванати всички студенти – бъдещи учители, особено тези, които се подготвят за работа с ученици след началния етап – за 5-12 клас. С последните промени в Наредбата за държавните изисквания за квалификация учител [11] се въведе една избираема дисциплина с наименование „Педагогически взаимодействия в мултикултурна среда“, но липсва информация доколко в университетите, подготвящи учители, а те са над 20 в България, тази дисциплина е въведена в учебните планове и доколко тя на практика се реализира, а и дали в учебните програми има и компонент, свързан с работа с деца и възрастни бежанци и мигранти. Разбира се, в рамките на задължителната дисциплина „Приобщаващо образование“ има възможност за информиране на студентите за основни въпроси, свързани с образователното включване на деца бежанци, но дали това се прави навсякъде и по какъв начин, също не може да се каже, тъй като такава информация не е налична. Все пак, основите са положени и е много важно те да бъдат вече надграждани, в т.ч. с мотивиране на преподаватели на бъдещи учители да включват проблематика в техните учебни програми, самите те да имат желание да се развиват в тази област, за да може да се гарантира, че още на изхода на университетското образование ще имаме подготвени учители да работят с деца от други държави, търсещи и получили международна закрила в страната ни.

С децата, които са в ситуацията на „приемащия клас“, също трябва да се работи по посока на създаване на благоприятна среда за новопостъпилите чужденци. Не може да се прави ефективно образователно включване, ако не се отчитат спецификите на социокултурните идентичности и на двете страни. При наличие на деца чужденци в класната стая трябва да се работи както с тях, така и с местните деца. Не трябва да се предполага по презумпция, че децата по принцип имат изградени съответни умения за общуване и нагласи за приемане на различните по определен признак деца. Такива умения и нагласи са и резултат от интеркултурно възпитание в семейна или образователна среда. Ако такова е липсвало по една или друга причина, това също би трябвало да бъде ангажимент на педагогическия и непедагогическия персонал в детската градина или училището, с особен акцент върху личния пример, който възрастните дават на децата и учениците като доброжелателно отношение към новопостъпилите.

Не би трябвало да подминем ролята на семейството, общността, обществото, като пространства за формиране на положителни нагласи към децата бежанци. Децата на приемащото общество не живеят извън него. Те може да не гледат телевизия, защото са друго поколение, но чуват и виждат прояви на нагласи и отношения към бежанците, към мигрантите, в различни нюанси – от положителни до отрицателни. Нагласите на децата отразяват нагласите на възрастните, сред които живеят. Ако искаме те да бъдат положителни, тогава и обществото би трябвало да набляга на положителното, на приноса на възрастните чужденци за развитието на приемащата страна, за това как може да им се съдейства за да направят този принос, за бъдещия принос на децата и учениците чужденци в развитието на приемащата страна и за това как може да им се помогне да го реализират. Ако това бъде постигнато, вече ще сме крачки напред по посока развитието на приемащата държава, нейните граждани и хората, на които е дала подслон.

Разбира се, овладяването на българския език не е единственият аспект на социалното интегриране на децата с временна или международна закрила. Освен погледът през призмата на необходимостта от полагане на грижи за интелектуалното им развитие – чрез включване в образователната система както в детски градини, така и в училища, който вече бе коментиран, не трябва да бъдат пренебрегвани и други основни ракурси:

- необходимостта от полагане на грижа за удовлетворяване на базови потребности на децата – от безопасно място за настаняване, храна, поддържане на здравето;

- необходимостта от полагане на грижи за емоционалното им развитие – чрез дейности за преодоляване на травми и адаптиране към настоящите условия на живот.

И доколкото тези ракурси естествено са свързани с грижата на възрастните към децата, насочена към подкрепата на процеса им на развитие, естествено възниква въпросът за развитието на

потенциала за социално включване и на самите възрастни, търсещи и получили международна закрила. За възрастните е изключително важно да могат да намерят реализация на пазара на труда, като тук стъпките са отново поне няколко – нормативно осигуряване на достъп до пазара на труда, организационно подпомагане на реалното достигане до пазара на труда, осигуряване на възможности за придобиване на необходими квалификации за реализиране на пазара на труда, подпомагане в процеса на адаптиране към работното място (в т.ч. усвояване на български език).

Нормативното осигуряване на достъп до пазара на труда е изключително важно, защото то създава необходимите предпоставки за последващите етапи в процеса на реално реализиране на работно място. Казаното важи за създавани програми с национален обхват, чрез които се реализират и държавните политики в тази област. Като добър пример може да бъде посочена Програмата за заетост и обучение на бежанци, достъпна на сайта на Агенцията по заетостта, чиято основна цел е „подпомагане интегрирането на пазара на труда /…/ чрез включване в обучение по български език и/или обучение за придобиване на професионална квалификация, и осигуряване на субсидирана заетост“. Описанието на т.нар. „непосредствени цели“ очертава основните области на очаквания към реализирането на програмата, а именно: „информиране и консултиране на безработни лица, придобили статут на бежанец или хуманитарен статут, както и ползващи се от временна закрила или с правата по чл. 29, ал. 3 от Закона за убежището и бежанците, за възможностите за включване в обучение и заетост; насочване към подходящо обучение и последваща заетост в съответствие с индивидуалните потребности на лицата от целевата група на Програмата и потребностите на пазара на труда; повишаване на пригодността за заетост /…/ чрез включване в обучение по български език и/или професионално обучение; осигуряване на заетост на безработни лица от целевата група на Програмата; повишаване капацитета на транзитни и регистрационно-приемателни центрове по Закона за бежанците и убежището, на областни и общински администрации чрез назначаване на субсидирани работни места на безработни, които ще работят с чужденци, кандидатстващи или придобили статут на бежанци или хуманитарен статут, или ползващи се от временна закрила“. Както се вижда, усвояването на българския език е сред основните цели, доколкото това е необходимо условие за ефективни взаимодействия на работното място. Затова се акцентира върху организиране на обучения по „Многоезикова компетентност – български език” по заявки от работодатели с продължителност до 180 учебни часа. Бенефициентите могат да се включат и „в обучение с продължителност 300 учебни часа за придобиване на първа степен на професионална квалификация или на квалификация по част от професия“. Що се отнася до субсидираната заетост, тя се осигурява за период до 12 месеца, на пълно работно време [13].

В България са факт редица дейности, насочени към организационното подпомагане за достигане до пазара на труда на бежанци. Като пример могат да бъдат посочени организирани информационни сесии по проект "Достъп до трудова заетост на бежанци и мигранти" на Фондация „Достъп до права" през 2024 г. На тях се представя информация за „правата и отговорностите на работещите в България, какво е необходимо за да се започне работа, започването на собствен бизнес в България и други важни въпроси". На една от сесиите например участват около 50 участника, като е осигурен превод на няколко езика – украински, фарси, арабски, пущу. Сесии се организират както в гр. София, така и в гр. Св. влас и гр. Добрич [12]. Трудови борси за бежанци се организират и от Каритас – София. Основна роля за случването на такъв тип събития има Кариерния център към Каритас – София, който, от 2017 година до сега е съдействал 4000 човека в градовете София, Бургас и Харманли да получат „консултации, професионални обучения и подкрепа при намиране на работа". В рамките на проект „Трудова заетост за бежанци от Украйна и други страни на произход" например, през есента на 2025 г. в трудова борса в гр. София се включват 33 работодатели и повече от 100 бежанци, сред които хора от Украйна, Сирия, Афганистан, които имат възможност пряко да получат информация относно „условията на труд и възнаграждения". Друга трудова борса е предвидена за осъществяване в гр. Бургас [14]. Сред работодателите са „големи компании в търговията, складовата дейност, производството и туристическия бранш. Подобни борси са реализирани и през пролетта на 2025 г., като в тях са се включили около 50 работодатели и 200 бежанци, 60% от които след това успяват да се реализират на пазара на труда. При осъществяването на интервюта с бежанците се осигурява превод [15].

Реализацията на пазара на труда от страна на търсещи и получили международна закрила се характеризира с няколко основни затруднения, сред които:

- „езиковата бариера", която ги ограничава „да използват популярните платформи за намиране на работа в България", в резултат от което те не могат да достигнат до подходящи позиции, които са предлагани в момента;

- незнаенето на български език е ограничаващ фактор и при кандидатстване за работни места, на които се изисква ползването му;

- липсата на документи за професионална квалификация от страна на бежанците, дори и да има такава;

- особени трудности има пред трудовата реализация на жени с бежански статут, които се разглеждат и като уязвима група, изискваща специфично внимание.

Като пример за успешна интеграция на пазара на труда в България се посочва „верига за бързо хранене", в която са наемани търсещи и получили бежански статут, като „освен това предоставя

допълнителни стимули като жилищно настаняване, ваучери за храна и транспорт за нощни смени и в селски райони“ [16]. Интерес представлява фактът, че такъв тип инициативи не се случват само в София, а и в други населени, в т.ч. неголеми, места в България, което показва, че е изключително важно какъв подход има местния бизнес към наемането на лица чужденци, търсещи и получили международна и временна закрила, в интерес и на местната общност, на нейното икономическо и социално развитие, и на самите чужденци.

По отношение на активната трудова интеграция на бежанците има натрупан значителен опит в различни европейски страни, познаването на който може да послужи като отправна точка както за национални, така и за местни модели за успешно социално включване. Като пример може да бъде посочен модел на френска компания, ангажирана със социално предприемачество, изграден от няколко етапа:

- тръгва се от „възобновяване на активния начин на живот“ чрез „адаптиране в общността и уважаване на нейните правила и вътрешен ред“;

- след това има „развитие на необходимите общи трудови умения и познания“ чрез „изпълнение на задачи, адаптирани към изискванията и способност за оценяване на собствения труд“;

- на следващото ниво е „придобиване на специфични професионални умения“ на базата на „образование и квалификация чрез осъществяване на практическа дейност“;

- следва постигане на „финансова независимост“ „чрез своята работа“;

- финалният етап е достигане до „активно и отговорно гражданство“.

По време на цялостния процес се осъществява активно „развитие в новата среда“, водещо до концепциите „Аз мога“ и „Аз съм“ [17]. Такъв тип концепции ясно насочват вниманието както към личностното самочувствие за професионална и социална реализация, така и към себеутвърждаването като идентичност в различните ѝ измерения в новата среда.

Всъщност, посочените дотук аспекти на процеса на адаптиране и интегриране към приемащото общество, които стоят в основата на моделирането на процеса на социално включване на бежанци и мигранти, са пряко свързани с „преодоляване на социалната изолация, сепарация и маргинализация“ за постигане на „позитивно смесване на бежанците с представителите на местната общност“ [17]. Това би бил един естествен ефективен оптимален финал на реализирането на социалното включване на бежанци и мигранти в приемащите общества, където те изграждат както своя живот наново, така и на своите родени там потомци, които вече ще бъдат не чужденци, а граждани на държавите, в които са родени и ще допринасят за тяхното развитие. Ако успеем да подпомогнем тези, които решат

да останат, те ще бъдат тук и със своите поколения, вече граждани на България. А тя има нужда от деца и от развитие.

Публикацията отразява изследователски резултати по научен проект на тема „Детерминанти на ефективността на социалното включване на бежанци и мигранти в приемащите общества“ с номер 80-10-59/27.05.2025, финансиран със средства, отпуснати целево от държавния бюджет на СУ „Св. Климент Охридски“ за научни изследвания през 2025 г..

Използвана литература:

Закон за убежището и бежанците. - https://lex.bg/laws/ldoc/2135453184, 07.10.2025.

Фондация „Достъп до права“. Информационна книжка за адресната регистрация и служебния адрес. Black Flamingo Publishing, 2025.

Наредба за приобщаващото образование. - https://www.mon.bg/dyasno-menyu/priobshtavashto-obrazovanie/normativni-dokumenti-2/p, 08.11.2025.

Учебна програма по български като чужд за търсещи или получили международна закрила и за мигранти в задължителна училищна възраст. МОН - https://www.mon.bg/dyasno-menyu/priobshtavashto-obrazovanie/podkrepa-za-lichnostno-razvitie-na-deczata-i-ucheniczite/detsa-i-uchenitsi-tarseshti-ili-poluchili-zakrila/ 08.11.2025.

Учебна програма по български като чужд за възрастни, търсещи или получили международна закрила. МОН - https://www.mon.bg/dyasno-menyu/priobshtavashto-obrazovanie/podkrepa-za-lichnostno-razvitie-na-deczata-i-ucheniczite/detsa-i-uchenitsi-tarseshti-ili-poluchili-zakrila/ 08.11.2025.

Загорова, Р. Ж. Загорова. М. Андонова. Приятели. Учебно помагало по български език за начален етап за ученици, търсещи или получили закрила и мигранти, ниво А1 и ниво А2. Част 1, Национално издателство за образование и наука „Аз-Буки“, МОН, 2022, - https://www.mon.bg/nfs/2024/07/uchebno-pomagalo-po-balgarski-ezik-za-nachalen-etap-%E2%80%93-a1-i-a2-%E2%80%93-1-chast.pdf, 08.11.2025.

Загорова, Р. Ж. Загорова. М. Андонова. Приятели. Учебно помагало по български език за начален етап за ученици, търсещи или получили закрила и мигранти, ниво А1 и ниво А2. Част 2, Национално издателство за образование и наука „Аз-Буки“, МОН, 2022, - https://www.mon.bg/nfs/2024/07/uchebno-pomagalo-po-balgarski-ezik-za-nachalen-etap-%E2%80%93-a1-i-a2-%E2%80%93-2-chast.pdf, 08.11.2025.

Загорова, Р. Ж. Загорова. Р. Събева. Приятели 2. Български език за прогимназиален етап за ученици, търсещи или получили закрила и мигранти. Ниво А2. Национално издателство за образование и наука „Аз-Буки“, МОН, 2024. - https://www.mon.bg/nfs/2024/07/uchebno-pomagalo-po-balgarski-ezik-za-progimnazialen-etap-a2.pdf, 08.11.2023.

Загорова, Р. Ж. Загорова. Р. Събева. Приятели 3. Български език за прогимназиален етап за ученици, търсещи или получили закрила и мигранти. Ниво В1. Национално издателство за образование и наука „Аз-Буки“, МОН, 2024. - https://www.mon.bg/nfs/2025/06/uchebno-pomagalo-po-balgarski-ezik-za-progimnazialen-etap-b1.pdf, 08.11.2025.

Учебни материали. ВКБООН България - https://www.unhcr.org/bg/resources/learning-materials, 08.11.2025

Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“ - https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136927893, 08.11.2025.

Достъп до трудова заетост на бежанци и мигранти, Фондация достъп до права. https://www.farbg.eu/index.php/bg/projects/dostp-do-trudova-zaetost-na-bezhanci-i-migranti, 09.11.2025.

Програма за заетост и обучение на бежанци. Агенция по заетостта. Министерство на труда и социалната политика. https://www.az.government.bg/pages/programa-za-zaetost-i-obuchenie-na-bejanci/, 09.11.2025.

Есенната трудова борса в София премина успешно. Каритас София, - https://caritas-sofia.org/?p=1856, 09.11.2025.

Трудови борси в София и Бургас срещат бежанци и работодатели на едно място. Каритас София - https://caritas-sofia.org/?p=1838, 09.11.2025.

Дянкова, М. Д. Павлова, А. Караосман, А. Великова. Жените бежанци и техният достъп до пазара на труда в България. Фондация „Достъп до права“. - https://farbg.eu/bg/publications/zhenite-bezhanci-i-tekhniyat-dostp-do-pazara-na-truda-v-blgariya, 09.11.2025.

Ефтимова, Д. И. Лазарова, Я. Лазаров (2014). Социална интеграция на бежанците – добри практики и местни политики в пет европейски столици. Институт за развитие на публичната среда. - https://iped.bg/shoomsaw/2021/11/Good_practices_report.pdf, 09.11.2025.

THE DYNAMICS OF (DE)SECULARISATION PROCESSES IN SERBIA AND MALTA OVER THE PAST THREE DECADES

Mirko Blagojević[a], Ljiljana Ćumura[b]

[a] *The Institute of Social Sciences (ISS), Kraljice Natalije 45, Belgrade, 11000, Serbia, https://orcid.org/0000-0002-1344-7835*

[b] *Malta Sociological Association (MSA), University of Malta, Msida MSD2080, Malta, https://orcid.org/0000-0002-9614-7618*

ABSTRACT

This paper analyses contemporary theoretical debates on secularisation and desecularisation, using Serbia and Malta as comparative case studies over the past three decades. Within the broader European context, both countries represent analytically compelling cases due to the historically strong interconnection between national identity and dominant religious traditions, but with different political and historical dynamics. The comparative perspective demonstrates that processes of (de)secularisation should not be understood as linear or mutually exclusive developments, but rather as dynamic, multidimensional, and contextually conditioned transformations of religion in contemporary societies. The analysis is based on longitudinal survey data, primary and secondary research, allowing for a structured comparison of institutional, cultural and individual dimensions of religiosity.

KEYWORDS: secularisation, religion, indicators of religiosity, belief, Serbia, Malta

1. Introduction

The theory of secularisation is one of the most influential paradigms in the sociology of religion of the second half of the 20th century. Starting from the assumption that modernisation – through the processes of rationalisation, differentiation and urbanisation – necessarily leads to the decline of religion's social significance, the classic theorists of secularisation viewed religion as an institution whose public and normative power is gradually diminishing. In this sense, the works of Peter L. Berger (1992, 1999), Bryan Wilson (2016) and Steve Bruce (2011) emphasised that the differentiation of social subsystems (politics, economy, law, education) pushes religion from the sphere of public regulation into the sphere of private piety.

Secularisation is operationalised in this model through three key dimensions: 1) a decline in religious practice, 2) a weakening of religious identification and beliefs, and 3) a reduction in the institutional influence of religious organisations on public policy. As Berger noted, "the idea of secularization has not been popular with all sociologists of religion. There are some who would contend that what is in fact occurring in Western society is not the replacement of religious ideas of life by secular ideas, but it is merely the transformation, in a period of rapid social change, of the character of religion" (Berger, 1999: 7). The European context was long considered an empirical confirmation of this paradigm. However, by the end of the 20th century, people had begun "to seek out new forms and new expressions for their religious dispositions" (Berger, 1999: 7), and it clearly showed that secularisation does not represent a linear or universal process.

In a later phase of his work, Peter Berger corrected his own thesis, arguing that the contemporary world "is as furiously religious as it ever was, and in some places more so than ever" (Berger, 1999: 3), and that the assumption of a universal decline of religion had been premature. This turn marked the emergence of the concept of secularisation, which denotes the renewal or transformation of religious presence in the public and political sphere.

Casanova (1994) points out that the differentiation of social spheres does not necessarily lead to the privatisation of religion; on the contrary, religion can retain or regain public relevance, which Casanova described as the "deprivatisation of religion". Similarly, Taylor (2007) defines secularisation not as the disappearance of religion, but as the transformation of the "conditions of belief" – a situation in which belief is only one of the possible options in a pluralistic horizon of meaning. Meanwhile, Habermas (2005) introduces the concept of a "post-secular society", emphasising that even highly modernised societies must consider the enduring presence of religious influences in the public sphere.

1.1. Comparative case studies: Serbia and Malta

Within the European space, Serbia and Malta represent analytically very interesting cases, as both countries are characterised by a strong historical connection between national identity and the dominant religion, but with different political and historical dynamics.

Serbia, predominantly Orthodox and with a history of post-socialist transition, experienced a strong process of religious revitalisation during the 1990s, when religion became an important symbolic resource for national homogenisation. This phenomenon is often interpreted as a form of desecularisation, that is, the return of religion to public discourse and collective identity after a period of socialist secular hegemony. However, empirical research shows a discrepancy between high nominal religious identification and

relatively low frequency of religious practice, which raises the question of whether it is a matter of cultural, identity-based, or institutional religiosity.

Malta, on the other hand, represents one of the most traditional Catholic contexts in Europe, with Catholicism being institutionally recognised within the state's constitutional framework. Unlike Serbia, Malta did not go through a period of state atheism; rather, its modernisation was gradual and linked to European integration. Despite a stable religious identification, recent decades have been characterised by a decline in institutional religious practice and an accelerated liberalisation of value attitudes (e.g., regarding divorce and same-sex marriage), which points to a pattern of cultural secularisation alongside the retention of nominal religious affiliation.

2. Serbia

2.1. The Dynamics of the Process of Desecularisation in Serbia

A period of more than three decades in Serbia is sufficient as a timeframe for a global sociological conclusion regarding the character of religious changes that occurred in the late 1980s and early 1990s. However, there is no unanimous interpretation of the nature of these transformations: whether Serbia witnessed a return of citizens to religion, or rather a return of religions themselves to a specific social space from which religion had previously been excluded. Although at first glance there appears to be no difference between these two concepts and the social processes they denote, important semantic distinctions do exist (Pavićević, 2023: 578). *The return of religions* – above all Orthodoxy – into the social life of Serbia could most appropriately be interpreted as a process of *desecularisation* of Serbian society, within which Orthodoxy assumed a socially significant and, in comparison with the previous period, distinctly transformed role. In its most concise formulation, this shift may be described as a movement from the stigmatisation, marginalisation, and total privatisation of Orthodoxy toward its reaffirmation and a religious restructuring of secularity, particularly in the direction of certain elements of religious collectivisation. This transformation became especially visible in the final decade of the twentieth century, when Orthodoxy, due to specific socio-political circumstances, assumed a series of broader social functions: contributing to national-religious homogenisation, facilitating societal mobilisation in conflict situations, expressing and differentiating cultural distinctiveness, and emerging as a particular resource of resilience in socially adverse conditions for individuals and social groups (Blagojević, Jovanović Ajzenhamer 2021).

By contrast, the "return to Orthodoxy" would imply, in its most condensed meaning, that the majority of confessional self-aware citizens in Serbia orient their religiosity not solely toward personal piety but also toward so-called religious duties, which in Orthodoxy are highly elaborated and deeply rooted in centuries-old tradition, both in doctrinal and – perhaps even more prominently – ritual terms. Numerous sociological

studies conducted in Serbia over the past decades indicate an increased attachment of individuals to religion and the Church, both in terms of traditional affiliation and subjective religiosity (Đorđević, 1984; Blagojević, 1995, 2005, 2015; Kuburić, Gavrilović, 2012; Vukmanović, 2013; Blagojević, Bakrač, 2020; Cumura, Barbanti, 2023; Gavrilović, 2024; Благоевич, Чумура, 2025). Nevertheless, it may be argued that the return of religions to social life – particularly into the public sphere, the sphere of education, and the political domain – was more significant, and that this process fundamentally shaped the character of religious transformations not only in Serbia but also, for example, in Bosnia and Herzegovina and Croatia, especially during the conflict-ridden early 1990s (Cvitković, 2009, 15–23).

The dynamics of religiosity must always be situated within a broader social context. Although religiosity and attachment to religion and the Church manifest at the individual level, they unfold within a clearly defined socio-historical framework. The general value system and, above all, the dominant ideological matrices of society have significantly influenced the social status of Orthodoxy. The ambiguous and shifting societal position of Orthodoxy points to the necessity of examining patterns of attachment to it in relation to specific temporal frameworks and to external social circumstances over which the Church had little or no control – both in terms of their establishment and their transformation (Blagojević, 2005).

If Orthodoxy and the Serbian Orthodox Church (SOC), together with the individual religiosity of citizens, are placed within a broader socio-historical and ideological context spanning from the period before the First World War to the present day, certain ideal-typical patterns of societal orientation toward Orthodoxy can be identified. As this is an ideal-typical model, it is possible to distinguish between an affirmative and a negative relationship of the social system and dominant collective representations toward believers and the Church. Within an affirmative social context, religiosity as a social phenomenon was positively valorised, and the SOC enjoyed a privileged social position, high prestige, and considerable cultural and national significance. This configuration prevailed until the end of the Second World War and re-emerged from the 1990s to the present. The second ideal-typical pattern, in contrast, may be described as disincentivising, negative, or stigmatising. Within this framework, Orthodoxy and the SOC were relegated to the margins of society, deprived of opportunities for public activity and influence – particularly from the mid-1940s until the mid- or late 1980s under socialism.

Rather than relying on an ideal-typical model, a broader historical-sociological framework for analyzing relations between the state and Orthodoxy allows us to distinguish four phases in the development of this relationship: 1) pre-socialist religious traditionalism; 2) socialist, state-imposed atheisation of society; 3) religious restructuring of transitional Serbian society (desecularisation); and 4) a new phase of religious stabilisation from the late 1990s to the present (Blagojević, Jovanović Ajzenhamer, 2021: 318; Blagojević, Bakrač, 2020: 77–90).

2.2. Orthodox Consensus and Self-Assessment of Religiosity as Indicators of Religious Change

A consideration limited to data from regular population censuses and socio-psychological as well as public opinion surveys conducted in Serbia from the 1990s to the present would strongly suggest that the indicator of confessional (Orthodox) identification most consistently points to a process of religious change towards the desecularisation of Serbian society. However, this is only partially valid. Although the data for this indicator of religiosity and church affiliation most clearly demonstrates religious change, this change is not so impressive if we consider the changes that have occurred in some religious beliefs and ritual behaviours. Even during the period of enforced atheisation in religiously homogeneous Orthodox areas, the majority of respondents continue to declare their confessional (Orthodox) affiliation, while showing considerably less readiness to affirm personal religiosity, belief in God, or regular participation in the liturgy.

It should also be emphasized that consensus regarding Orthodox affiliation cannot be treated as an automatic and reliable indicator of personal religiosity. There is no direct correlation, for example, between declaring Orthodox affiliation and belief in the resurrection, nor between such affiliation and the practice of other forms of religiously normative behavior. The pro-Orthodox consensus reflects a broad agreement concerning *the symbolic value* and significance of Orthodoxy for culture, the nation, and, in a word, the state and society. For this reason, some researchers and scholars have described this orientation toward religion and the church as so-called *cultural religiosity* (Филатов, Лункин, 2005). In our view, however, this does warrant excluding the indicator from analysis. Although earlier domestic studies using factor analysis identified it as a "weak" indicator – given its limited discriminatory power in measuring personal religiosity, since a number of atheist and non-believing respondents likewise affirmed their confessional background – it nonetheless captures an important dimension of the social presence of religion (Flere, Pantić, 1977).

This indicator, namely, belongs to the indicators of a *reflexive attitude towards religion* and is significant in the context of personal but also broader collective identity, which then particularly comes to the fore in the function of homogenisation of the group and group identity and solidarity in a situation of personal or collective threat. The pro-Orthodox consensus in the perception of the respondents (citizens) relates, in addition to personal religiosity, to an appreciation of tradition, nation, cultural origin, and the attitude towards the faith of their forefathers (Đorđević, 2001). In the Balkans, confessional identity was one of the defining factors, one of the 'sure' a watershed for the differentiation of an ethnicity which had many common characteristics in language and culture. Therefore, confessionalism was one of the few differences that divided these ethnicities and contributed to the distinctiveness and identity of each one individually. In this sense, historical circumstances meant that confessional identity and ethnicity were closely linked, which

was not the case in some other European regions. The extent to which confessional identity, and historically shaped, was constant, as research data show that even at the height of a strong, imposed atheisation during socialism, professed religiosity in Serbia was high – in fact, the highest in relation to all other indicators of people's attachment to religion and the church. Regular population censuses, as the most reliable indicator of religious self-declaration since they cover the entire population of Serbia, as well as sociological surveys, show that religious identification in all forms of faith regularly stands at around 95%. and among the self-declared Orthodox population, around 85% (Popis stanovništva, 1991; Благојевић, 1995; Радисављевић Ћипаризовић, 2001).

Another indicator regularly used in the aforementioned empirical research – the respondents' self-assessment of their religiosity – has somewhat stronger persuasive force regarding the increased attachment of people to religion and the church in the process of desecularisation of Serbian society over the last thirty-five years. Self-assessment of personal religiosity is a more reflective indicator of religiosity than confessional identification and is therefore regularly examined in sociological and public opinion surveys.

From the 1990s and even earlier, we can observe a clear shift in respondents' declarations towards a more pro-religious position, as the following table (Tab. 1) shows:

Table 1 – Self-Declared religiosity in Serbia during the 1990s compared to the 1980s (percent of the total number of respondents)

Research	**Đorđević 1982**	**Blagojević 1993**	**Radisavljević–Ćiparizović 1999**
Religious	23,8	71,3	59,3
Undecided	22,5	14,7	21,3
Non-religious	53,6	11,7	19,0

The aforementioned statistics clearly point to a marked revitalisation of self-assessed religiosity in Serbia during the 1990s. At the same time, indicators of confessional affiliation and declarative religiosity frequently reveal a pronounced formally conformist stance toward religion, particularly in periods of conflict and social instability – circumstances that tend to generate a socially desirable and publicly affirmative attitude toward religiosity.

Table 2 – Self-Declared religiosity in Serbia in the 2000s (percent of the total number of respondents)

Research	**Christian Cultural Center 2010**	**Gallup International 2011**	**ESS 2018**
Religious	77,9	77,0	74,7

According to the analysed indicators (Tab. 2), during the second decade of this century, the image of a typically religious person in Serbia, which prevailed forty years ago, has changed in the sense that there is a dispersion of responses across different categories. The religious landscape today is far more complex, and we can no longer claim that religiosity is a remnant of an unovercome, backward past, favoured by the uneducated, unprogressively social strata of the population, the elderly, and residents of rural areas of Serbia.

2.3. A Return to Religious Beliefs and Ritual Practice

Within Orthodoxy, religious belief constitutes the intellectual and cognitive dimension of religiosity. The Church expects its faithful to adhere to its codified dogma. The dogmatic core of Orthodoxy comprises a coherent and internally structured body of beliefs, firmly and meaningfully linked into a composite structure that includes faith in the Triune God (the Holy Trinity) and in Jesus Christ as the Son of God, and other beliefs such as faith in the Resurrection, heaven and hell, and reward and punishment in the afterlife. Yet ecclesial life is not constituted by belief alone; it also encompasses corresponding ritual practice, as well as conciliarity, all understood as prerequisites for salvation. In this sense, the cognitive, emotional, and ritual dimensions of attachment to religion and the Church form the basis not merely of formal, but of substantive belonging to the religious community.

Empirical evidence, however, indicates that individuals often affirm particular religious truths outside the framework of their declared confessional affiliation, or selectively accept elements of their own tradition's dogma. The former phenomenon may be described as eclectic religiosity; the latter reflects a dissolution or decomposition of dogmatic content, whereby the integrity of the doctrinal whole is undermined as certain beliefs are privileged while others are neglected or eroded – a pattern characteristic of secular societies and confirmed in the domestic case. Until the beginning of the twenty-first century, the Serbian Orthodox Church had only a limited presence among the broader population of believers through its teaching and pedagogical activities, particularly in transmitting the basic, even elementary, tenets of the Orthodox dogmatic core. This changed with the introduction of confessional religious studies in 2001 in

Serbia, first as an elective and later as an optional subject, in elementary and secondary schools (Благоевич, Матич, 2017: 3–12).

Before the 1990s, regarding belief in God in Serbia, a significant part of the population held an image of an undogmatic God as some kind of cosmic energy, emanation, or force, like "there is something above us," or beliefs close to pagan or superstitious understandings. Belief in God as the Triune (the Father, the Son, and the Holy Spirit) was a minority belief among the population surveyed (Благојевић, 1995). However, a certain shift in the return of belief in God in the 1990s and during the first decade of the new century, compared to the 1980s, is illustrated in Table 3. Table 4 illustrates the overview of the dogmatic content of Christianity in Serbia in 2000s.

Table 3 – Belief in God in Serbia, presented in several surveys (percent of the total number of respondents)

Research	**Đorđević 1982**	**Đorđević 1982**	**Blagojević 1993**	**WVS 2001**	**EVS 2008**
"I believe in God, God exists"	17.6	46.3	82.4	79.5	63.2

Table 4 – Overview of the dogmatic content of Christianity in Serbia (percent of the total number of respondents)

Research	**WVS Serbia 2001**	**EVS Serbia 2008**	**CCC 2010**
Belief in life after death	27.1	25.5	51.0
Belief in heaven	17.4	27.8	-
Belief in hell	18.1	21.8	-
Belief in heaven and hell	-	-	41.6
Belief in the Resurrection	-	.	46.6
Belief in sin	-	54.4	
Belief in reincarnation	-	19.2	40.0
Belief in magic	-	-	16.0

Note:

WVS – World Values Survey; EVS – European Values Survey; CCC – Christian Cultural Center

The situation with the liturgical practices of self-identified Orthodox believers during the socialist period was rather bleak. It could be diagnosed as the erosion, atrophy, and problematic practice of some of the most important current rites related to the liturgical life of the Church. Admittedly, some traditional rites, even under the hegemony of atheism in socialist culture, more strongly resisted this decline and served as the main link between the Church and Orthodox believers, primarily in the rural stratum. Some changes in the ritual behaviours of citizens can be seen in Table 5 and Table 6, when comparing the results of surveys from the 1980s with those from the 1990s and the 2000s.

Table 5 – Religious and ritual practices in Serbia during the 1980s and 1990s (percent of the total number of respondents)

Research	**WVS Serbia 2001**	**EVS Serbia 2008**	**CCC 2010**	**ESS 2018**
Church attendance once a week	9.6	5.8	8.7	7,2
Church attendance once a month	18.1	12.2	16.2	-
Daily personal prayer	18.1	12.3	27.4	21,3
Personal prayer at least weekly	18.7	18.7	15.0	35,6

Table 6 – Religious practice in Serbia, 2010, Christian Cultural Center (percent of the total number of respondents)

Liturgy (Mass)	**Fasting before major feasts**	**Confession**	**Communion**
Regular	Regular	Frequent	Yes
9.8%	**27.4%**	**7.3%**	**36.6%**
Once–twice a month	Occasional	Rare	No, but would like to
7.3%	**45.7%**	**18.0%**	**10.8%**
Several times a year	-	-	-
40.9%			
Never	Never	Never	No
42.0%	**24.2%**	**64.7%**	**46.0%**

3. Malta

3.1. A Strong Bond between Catholicism and National Identity

Any meaningful analysis of religion in contemporary Malta must begin with an appreciation of the island's exceptionally deep-rooted Catholic heritage. The Maltese Church traces its origins to the Pauline shipwreck of 60 AD as narrated in the Acts of the Apostles – a founding myth that has been central to Maltese Catholic identity for nearly two millennia, and the Knights of St. John, who ruled Malta from 1530 to 1798, institutionalized a symbiosis between military, political, and ecclesial power that would leave an indelible mark on the island's institutional landscape (Cilia, Ćumura, 2025).

Malta has been historically shaped by a strong bond between Catholicism and national identity. The Catholic Church was not only a religious institution but also a key player in education, social welfare, and political life. The Constitution of Malta explicitly declares that 'the religion of Malta is the Roman Catholic Apostolic Religion' and grants the Church the right to teach 'which principles are right and which are wrong.' This constitutional entrenchment of Catholic normativity was not merely symbolic; it established a legal framework that would shape public policy, educational provision, and family law for decades to come.

As Buhagiar et al. (2025) noted, even though "religious participation is decreasing over time, Catholic cultural influence remains high" (p. 4), and still has a significant symbolic presence. Although "Malta's population is ~85% Christian Catholic, with a third attending Sunday mass, and Catholicism is enshrined in the constitution" (Pulis et al., 2024: 4), its direct political influence has weakened, as seen through several key changes: the *legalization of divorce* in 2011 – a historic turning point that marked a shift toward a more secular legal order, the *legalization of same-sex marriage* in 2017 – despite strong opposition from church circles, and *changes in the education system*, including a greater presence of secular values and alternatives to religious instruction. It is important to mention the abortion ban (still one of the most restrictive regulations in the EU). All these indicate a process of institutional secularization, where the state is gradually assuming regulatory autonomy from the Church.

"In recent decades, Malta started hosting a greater number of immigrants, such that more than one in five residents in Malta are non-Maltese. Recent social patterns have seen greater urbanisation and the diversification of the country's ethno-cultural and religious profile. Despite the recent socio-cultural shifts affecting Maltese society, Malta's enduring Catholic tradition remains integral to constructions of the nation's identity, with 83% identifying themselves as Roman Catholic" (Pulis et al., 2024: 375). Malta's accession to the European Union in 2004 constituted a significant turning point, as it exposed the country to intensified processes of modernization, tourism, and migration, and contributed to a rapid transformation of value orientations among younger generations. However, over the last three decades, there has been a gradual reshaping of the Church–state relationship, which is a key indicator of secularisation processes.

3.2. (De)secularisation process in Malta

The study of (de)secularisation and the analysis of changes in the social role of religion, its institutional influence, individual religiosity, and symbolic presence in the public sphere is very interesting in the case of Malta. The reason for this is that Malta represents a particularly intriguing case in the European context, as it combines a formally strong position of the Catholic Church with deep social and cultural transformations that point to processes of secularization. Unlike linear models of secularization, the Maltese case shows a hybrid dynamic: a decline in traditional religious practice while simultaneously retaining a strong cultural and identity-based Catholicism. This tension between "believing without belonging" and "belonging without believing" is central to understanding the Maltese experience.

Table 7 – Religious affiliation/identification in Malta from 1990-2020 (percent of total respondents)

Research	WVS 1983	WVS 1999	Pew Research 2010	Euro barometer 2015	Arch diocese 2018	Euro barometer 2019	Census 2021
Religious (Catholic)	96.3	74.7	88.6	95	93.8	83	82.6
Non-religious	-	-	-	1.1	3.9	3.5	5.1

While Serbia shows a stark shift: low classical religiosity (23.8–59.3% religious, 53.6–11.7% non-religious) in 1980s–1990s surveys, rising to 74.7–77.9% religious by 2010s, Malta data lacks direct equivalents but implies higher baseline religiosity, with Catholic identification dropping from 96.3% (1983) to 82.6% (2021) (Table 7).

According to several surveys (Table 8a, 8b), approximately 83% to 96% of the Maltese population (including residents of Malta and Gozo) identified as Catholic. This still represents a strong Catholic majority. The overwhelming majority of survey respondents (100% in 1983, 88.5% in 2023 in Malta; 53.8% in 2021, 78.8% in 2024 in Gozo) declared that they believe in God. A relatively small proportion (5.5%) stated that they do not believe, while 3.6% reported being uncertain. Notably, disbelief was considerably more prevalent among younger respondents: nearly one-fifth (19.8%) of those aged 16 to 25 indicated that they do not believe in God.

Table 8a – Prevalence of belief in God for Malta (percentage of total respondents)

Research	WVS 1983	WVS 1991	WVS 1999	Euro barometer 2005	Euro barometer 2010	Census 2017	Census 2021
"I believe in God, God exists"	100	99.5	99.5	95.0	94.0	95.0	93.5

Research	Stat tan-Nazzjon 2021	Stat tan-Nazzjon 2022	Stat tan-Nazzjon 2023	Stat tan-Nazzjon 2024	Stat tan-Nazzjon 2025
"I believe in God, God exists"	93.5	90.5	88.5	88.9	90.9

Table 8b – Prevalence of belief in God for Gozo, GRDA – Gozo Regional Development Authority (percentages of the total number of respondents)

Research	GRDA 2021	GRDA 2022	GRDA 2023	GRDA 2024
"I believe in God, God exists"	53.8	65.9	65.6	78.8

However, longitudinal data reveal a consistent downward trend in formal religious practice across subsequent decades (Tab. 9). By 2005, Discern's Sunday Mass attendance census recorded a decline to approximately 52%. A MISCO survey commissioned by the Archdiocese in 2018 found weekly Mass attendance had fallen further to around 40%. The 2019 Eurobarometer survey recorded 83% of Maltese identifying as Catholic, while the 2021 national census registered 82.6% as belonging to the Catholic Church. While these figures remain extraordinarily high by European standards, they conceal an important qualitative shift: identification with Catholicism as an ethnic or cultural marker increasingly diverges from

doctrinal assent and liturgical practice, a pattern consistent with the already mentioned model of 'believing without belonging', or in the Maltese context, of 'belonging without fully believing.'

Table 9 – Religious behaviour in Malta (percentages of the total number of respondents)

Research	**Census 1967**	**WVS 1983**	**WVS 1991**	**WVS 1999**	**Census 2005**	**Census 2017**	**Arch diocese 2018**
Attending religious services (among Catholics) at least once a month	81.9	94.1	90.1	86.7	52.6	36.1	38.0
Praying to God more than once per week	-	-	-	80.4	-	85.0	92.0
Meditate or pray	-	91.3	87.9	91.2	-	-	-

Taken every 10 years, five censuses have been carried out so far by Discern, the Institute for Research on the Sign of the Times, in Malta. The first was taken in 1967 and showed 81.9% attendance, and 36.1% in 2017. "The 2018 Church census revealed that 37% of the Maltese residents attend Sunday mass (Discern, 2018), while 70% participate in religious services at least once a month. The strongest cohort of mass attendees (58%) are aged at least 50 years, and the majority are females (53%)" (Pulis et al., 2024: 375). Attracting younger people to Mass is a losing battle, according to the Census, which confirms the perception that those who adhere to the Sunday Mass obligation under Church law are an aging population. According to the data (Discern, 2005), the number of Catholic youngsters up to 14 who go to Sunday Mass has halved from 42% in 2005 to a mere 22% in 2017. The figure is even worse for those in the slightly older cohort: a drop from 40% to 19% among those aged 15 to 24.

While Serbia reports daily prayer at 12.3–27.4% and weekly at 15.0–35.6% (2001–2018), Malta shows stronger prayer (85.0–92.0% weekly+ among Catholics) and overwhelming Catholic dominance (82.6–96.3%). Overall, Malta exhibits higher religiosity historically and currently, though both show secularization trends.

Pulis, Buhagiar and Cumura (2024) findings show that both private and public-communitarian prayer are positively associated with one's civic engagement. "Interestingly, in our results, participating in the sacraments of Reconciliation and the Eucharist, for Serbia and Malta respectively, had the strongest

relationship with one's engagement" (Pulis et al., 2024: 379). Authors (Pulis et al., 2024) also highlighted different patterns in the use of digital apps for religious practices. "The high prevalence in Malta of 'using a mobile app to pray with (e.g., YouVersion/Evangeli)' indicates a greater embracement of digital tools for spiritual activities in the Maltese context, even though this is one of the least ranked. This may be the result of the Archdiocese of Malta's effort to continue its evangelization mission in the digital world through a number of initiatives, the first of which is the creation of a new Digital Presence Office, which is integral to the mission of the Maltese Church (Archdiocese of Malta, 2020). Furthermore, the prevalence of certain prayer practices, such as 'Fasting for certain periods during holy times,' significantly differs between the two countries. Serbia demonstrates a higher rank in this category, suggesting a greater adherence to fasting as a religious observance. In Malta, this practice is losing its importance, and the Maltese church has recently reminded Catholics what it means to fast (Vella, 2018), and which are the days when Catholics are obliged to fast (Code of Canon Law, 2009, para. 1252, 1259)" (2024: 378).

Table 10a – Religious experience and attitudes in Malta (percentages of the total number of respondents)

Research	**WVS 1983**	**WVS 1991**	**WVS 1999**	**Census 2017**	**Euro barometer 2019**	**UM 2021**	**Discern 2024**
Considering religion important	-	92.0	90.8	61.0	58.0	45.0	56.7
Considering that God is not at all important in their life	0	82.1	82.4	-	20.0	-	10.4
Finding comfort and strength from religion	97.8	95.0	92.4	-	-	-	-

Table 10b – Religious experience and attitudes in Malta (in percentages of the total number of respondents)

Research	**Stat tan-Nazzjon 2021**	**Stat tan-Nazzjon 2022**	**Stat tan-Nazzjon 2023**	**Stat tan-Nazzjon 2024**	**Stat tan-Nazzjon 2025**

Considering religion important	59.6	58.1	61.4	56.7	57.6
God is not at all important in their life	10.8	9.4	9.7	10.4	8.2
Not sure	0.2	2.7	2.9	1.4	2.1

Table 10a and 10b are illustrating religious experience and attitudes in Malta from 1983 until 2025. The most striking finding across four decades of data is the dramatic decline in the importance of religion among Maltese respondents. In 1991, 92% considered religion important, compared to around 57–59% in recent years – a drop of roughly 35% points. Similarly, those who found comfort and strength in religion fell from 97.8% in 1983 to 92.4% in 1999, though more recent data on this indicator is unavailable.

An apparent paradox in the WVS data from 1991 and 1999 shows that around 82% reported God as "not at all important" in their lives, while simultaneously around 90% considered religion important. This likely reflects the fact that religion was experienced more as a cultural and national identity than as a personal spiritual commitment – a common pattern in historically Catholic societies. The most recent data (Stat tan-Nazzjon, 2021–2025) suggests a period of stabilization. The share considering religion important has hovered between 56.7% and 61.4% with no clear downward trend, and those reporting God as unimportant remains consistently low at 8–11%. This may indicate that Malta has reached a temporary plateau in its secularization process.

A University of Malta survey (2021: 23) approached the question from a more personal angle, asking respondents directly about their relationship with faith. The results revealed that 57% considered God important in their lives, though notably more identified as spiritual persons (52%) than as religious ones (36%) — a distinction that speaks to the broader shift from institutional religion toward individualized belief. This secular trend was reaffirmed even in times of stress as during the lockdown. As to the question of whether they felt Closer to God, more than half of the Y group disagreed (52%) in contrast with the 70% of the other groups who agreed. A pattern of an increased religiosity according to age appears as constant throughout the survey suggesting inversely a linear secularization trend along generational lines."

Meanwhile, the Archdiocese (2018) also carried out a survey in 2017, conducted by Misco, on people's views on faith, religion and Catholicism, with the following findings: 95% believe in God, 92% believe they are Catholic, 69% would become baptised today, 61% consider religion to be very important, 64% believe there is life after death, and 37% state that one must follow a religion if one believes in God.

Several studies (Sansone, 2018; Pulis et al., 2024; Bakrač, Ćumura, 2025; Galea, Sultana, 2025) also found that more Maltese people are open to online methods of worship since the pandemic broke out in 2020, but they still believe that public worship together is important. The results have shown that "the majority of participants made use of the media to worship and they liked celebrating from home. At the same time, they do not think that churches (public worship) have become superfluous. They continue to see churches linked to their religious identity" (Galea, 2021: 25).

Despite these shifts, Malta remains one of the most religious countries in the EU, though the gap with the European average is narrowing. Overall, the data points to a gradual secularization in which religion is increasingly a matter of cultural belonging rather than deep theological conviction, arriving later but following the same trajectory seen across much of Western Europe.

Table 11 – Religious beliefs in Malta (in percentages of the total number of respondents)

Research	**WVS 1983**	**WVS 1991**	**WVS 1999**
Believing in heaven.	91.8	91.7	87.8
Believing in hell.	85.0	83.9	80.6
Believing in life after death.	90.3	90.4	86.3
Believing that there are clear guidelines on good and evil.	41.2	44.2	48.4
Religious faith is an important quality in children	95.8	90.9	85.2
We depend too much on science and not enough on faith	89.1	89.8	74.1
The church gives answers to people's spiritual needs.	83.5	85.5	65.6
Believing religious services are important for marriages.	82.7	84.1	-

Belief in heaven, hell, and life after death remained remarkably stable and high throughout the period (Tab. 11). Belief in heaven barely moved from 91.8% (1983) to 87.8% (1999), and belief in life after death followed a nearly identical pattern (90.3% to 86.3%). Interestingly, belief in hell was consistently lower than belief in heaven across all three waves – a pattern seen in many Catholic societies, where the consoling promise of heaven is more readily embraced than the punitive concept of damnation. Nevertheless, even

belief in hell remained high at 80.6% in 1999, suggesting that core doctrinal convictions were largely intact during this period.

While personal beliefs remained relatively stable, indicators tied to ***institutional religion and moral authority*** show steeper declines. The view that the Church provides answers to people's spiritual needs dropped notably from 83.5% (1983) to 65.6% (1999) – a fall of nearly 18 percentage points in just 16 years. Similarly, the belief that children should be raised with religious faith declined from 95.8% to 85.2%, suggesting that parents were becoming less certain about transmitting religion to the next generation. This points to a weakening of the Church's social authority even while personal belief remained strong.

The one indicator that actually ***increased*** over the period is the belief that there are clear guidelines about good and evil (41.2% in 1983, rising to 48.4% in 1999). This is a counterintuitive finding in the context of broader secularization. One possible interpretation is that as Maltese society became more pluralistic and exposed to competing value systems, a segment of the population responded by affirming moral clarity more strongly – a kind of reactive traditionalism in the face of perceived relativism.

It is important to note that this dataset covers only the period up to 1999, which means it captures the **early and middle phases** of secularization in Malta rather than its full trajectory. Based on what we know from later data (Tables 10a and 10b), the decline visible here accelerated considerably in the 2000s and 2010s before stabilizing in recent years. The picture painted by this table is therefore one of a society still deeply religious by European standards, but already showing clear signs of the institutional and cultural shifts that would reshape Maltese religiosity in the decades to come.

4. Conclusion

After the Second World War, Orthodoxy and the Serbian Orthodox Church were marginalised, depopulated, and reduced to a condition of institutional survival, with far-reaching consequences for the entire religious–ecclesiastical complex. This was reflected in the loss of the previously unquestioned social significance of Orthodoxy and extended even to the problematisation of religious belief itself, as well as of ritual religious practices.

At the outset of the atheisation of Serbian society in the 1950s, the deep-rootedness of Orthodoxy within the Serbian ethnos hindered the rapid implementation of the new authorities' plans for the total privatisation and marginalisation of religion, and of Orthodoxy in particular. However, already during that decade – and especially from the 1960s through the 1970s until the late 1980s – state-induced atheisation resulted in a "flight" from religion and the Church (Pantić, 1974; Đorđević, 1984). This withdrawal was most pronounced in Serbia and Montenegro, in contrast to the Roman Catholic and Islamic regions of socialist Yugoslavia, where atheisation was also present but did not reach the same intensity as in predominantly Orthodox areas.

Consequently, the restoration of religion's public role in Orthodox regions was significantly delayed in comparison with Roman Catholic confessional regions and began only in the early 1990s.

Religious changes in the direction of a "movement towards Orthodoxy" (Blagojević, 1995) became visible at the beginning of the 1990s. During the final decade of the twentieth century, Serbia experienced a sustained increase in attachment to religion and the Church. This trend was confirmed not only in the intellectual–representational dimension of religiosity, but also in the ritual dimension – both traditional and contemporary – as well as in the sphere of the Church's public engagement at the societal level. At present, young people demonstrate a noticeably stronger attachment to religion and the Church than in previous decades, which is understandable given that the educational system no longer promotes overt atheist indoctrination. At the same time, there has been a marked decline in individuals' willingness to identify as atheists – particularly militant atheists – as was common in the post-war period. These findings have led researchers to interpret the religious situation in Serbia in terms of religious revival and the desecularisation of society. However, the prominent public role of the Church during the turbulent 1990s prompted some scholars to raise concerns regarding the potential clericalisation of Serbian society (M. Đorđević, 2005a; 2005b).

The genuinely committed adherent of traditional Orthodoxy is no longer exclusively rural or predominantly elderly. Today, expressions of confessional identity and personal religiosity are also found among urban populations, members of more developed social strata, and younger generations. Nevertheless, this observation does not resolve the question of whether conclusions about a religious revival can legitimately be drawn from forms of traditional and often formal religiosity.

Since the 2000s, a relatively stable religious structure has emerged in Serbia, characterised by: (1) a declarative affirmation of personal religiosity and belief in God (approximately four-fifths of respondents); (2) a broader dissemination of church-ritual practice compared to the previous decade; and (3) a visible public role of the Church in various social debates (Kosovo and Metohija, political life, gender issues, abortion, language policy, etc.). Significant changes are observable across all dimensions of religiosity, although they vary in scale, intensity, and scope. However, if one considers the religiosity of nominal believers and formal affiliation with a religious community, substantial limitations remain with regard to the return to religion and the Church. Analytical observation reveals phenomena such as the ideological closure of belief systems, the vagueness of religious consciousness, the fragmentation of belief into isolated dogmatic propositions of Orthodoxy, and inconsistencies in the expected practical religious behaviour of believers. From a broader global perspective, it may be more appropriate to speak of the coexistence of secularity and religiosity (or ecclesiality). It remains an open empirical question under which circumstances

and in which domains personal and social behaviour is predominantly shaped by secularity, and when it is predominantly shaped by religiosity.

A comparative perspective further complicates any linear interpretation of religious change in contemporary Europe. The case of Malta, for instance, reveals a markedly different trajectory. Over the past three decades, empirical data and scholarly analyses indicate a clear trend of secularization, manifested in declining religious practice, transformations in personal belief systems, progressive legal reforms, and a gradual redefinition of the Church's role in public life. Rather than confirming a thesis of desecularization, the Maltese case suggests movement toward a more secular and pluralistic social order. Although Malta remains a predominantly Catholic society with persistently high levels of belief in God, indicators such as church attendance and the perceived importance of religion in everyday life point to gradual but discernible secularization. Particularly significant is the generational dimension: younger cohorts demonstrate lower levels of religious commitment, suggesting that future patterns of religiosity may continue along this secularizing trajectory. Religion thus remains an important cultural and identity marker, yet its normative and legislative authority has weakened considerably.

Malta and Serbia represent two quite different relationships between religion and public life. In Malta, the Catholic Church has lost much of its influence over legislation and public affairs, even though Catholicism remains deeply embedded in cultural identity. Serbia, on the other hand, shows signs of religious resurgence – the Orthodox Church has regained public visibility, and identification with religion has grown, particularly in connection with national identity. Yet neither case fits neatly into simple categories. In Malta, institutional Catholicism coexists with widespread private dissent on moral issues. In Serbia, almost universal Orthodox identification sits alongside relatively low levels of regular church attendance. In both countries, there is a visible gap between what people say they believe and how they actually practice their faith. This matters for how we use the concept of desecularization. The term tends to get applied broadly, but it can mean quite different things – resistance to secularization, post-communist religious revival, the political use of religion, or simply the growing public presence of religious institutions. Treating these as the same phenomenon leads to muddled analysis.

Ultimately, neither Malta nor Serbia can be described as simply secular or religious. Both are societies where secularity and religiosity exist side by side, shaping each other in different ways depending on the context – whether legal, political, cultural, or personal. The real task for future research is to pinpoint more precisely where religion still drives genuine change, and where it has become little more than a marker of identity or cultural memory.

References:

Bakrač, V., & Ćumura, Lj. (2025). Religious Practice during the COVID-19 Pandemic in the Western Balkans and Mediterranean, 10th International conference Challenges Facing Religion and the Church in Postmodern Digital Society, Srebrno jezero, 2025, Belgrade: The Institute of Social Sciences

Berger L. P., & Luckmann, T. (1992). Socijalna konstrukcija zbilje – rasprava o sociologiji znanja / The social construction of reality. Zagreb: Naprijed.

Berger L. P. (ed) (1999). The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics. New York: Eerdmans Publishing Company.

Blagojević, M. (1995). *Približavanje pravoslavlju*. Niš, JUNIR; Gradina.

Blagojević, M. (2005). *Religija i crkva u transformacijama društva*. Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju, IP Filip Višnjić.

Blagojević, M. (2015). *Vitalnost religije u (de)sekularizovanom društvu*. Beograd: Institut društvenih nauka.

Blagojević, M., & Bakrač, V. (2020). Dynamics of people's attachment to the (orthodox) religion and the church in Serbia. *Research Result. Sociology and management*, 6(3), 77–90, http://rrsociology.ru/media/sociology/2020/3/77-90.pdf.

Blagojević, M., & Jovanović Ajzenhamer N. (2021). Religiosity in Serbia and Other Religiously Homogeneous European Societies: A Comparative Perspective. *Sociologija*, Vol. LXIII, 2.

Благоевич, М., & Матич, З. (2017). Религиозне перемени: православны катихизис в школном системе Ресепублики Сербии (2001–2017). *Научный результат,* Серия Социология и управление, Том 3, 4(14), 3–12, http://rrsociology.ru/journal/issue/4-14-2017/

Благоевич, М., & Чумура, Л. (2024). *Религия молодежи Сербии сквозь призму коммуникативных практик / The Religion of Young People in Serbia through the Prism of Communication Practices.* XIII Международна научна конференция „Социология религии в обществе Позднего Модерна: религия и коммуникативные практики", 2024, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Россия), Российское общество социологов (Россия).

Bruce, S. (2011). *Secularization: In Defence of an Unfashionable Theory*. Oxford: Oxford University Press.

Buhagiar, L. J., Pulis, M., & Ćumura, Lj. (2025). Prayer Intensity, Technological Mediation, and Civic Engagement: Comparing Catholic, Lutheran, and Orthodox Contexts. In: *Religions*, *16*(7), 904. https://doi.org/10.3390/rel16070904

Casanova, J. (1994). *Public Religions in the Modern World*. Chicago: University of Chicago Press.

Cvitković, I. (2009). Has the 'Return' or Religions Occurred or 'Return' to the Religion?. Gavrilović D. (ed.) *Revitalization of Religion (Theoretical and Comparativ Approaches*, YSSS, XVI, Nis.

Čilia, R. & Ćumura, Lj. (2025). Supporting the ill and the needy on their pilgrimage to Jerusalem – The Sovereign Military Hospitaller Order of St. John of Jerusalem, of Rhodes and of Malta. *Kultura hodočašća*, zbornik radova, 295–306. Kuburić, Z. i Ćumura, Lj. (eds.), Novi Sad: CEIR

Ćumura, Lj. & Barbanti, E. (2023). *The Impact of Religious Education on the Religiosity of Students from Italy and Serbia*, Book of Conference Proceedings: 8th International Conference – Religious Education and Religiosity of Young People, Institute of Social Sciences.

Đorđević, B. D. (1984). *Beg od crkve*, Knjaževac: Nota.

Đorđević, B. D. (2001). Klasična religioznost Roma. JUNIR godišnjak VIII, *Vera manjima i manjinske vere*, Niš: JUNIR i ZOGRAF.

Đorđević, M. (2005a). Iskušenja klerikalizacije. *Republika*, No. 352–353, 1–31 mart.

Đorđević, M. (2005b). Sekularizam i klerikalizam" *Republika*, No. 370–371, 1–31 decembar.

Flere, S., & Pantić D. (1977). *Ateizam i religioznost u Vojvodini*. Novi Sad: Pravni fakultet u Novom Sadu, Institut društvenih i pravnih nauka.

Филатов С. Б., & Лункин Р. Н. (2005). Статистика российской религиозности: магия цифр и неоднозначная реальность. *Социологические исследования*, 4, 35–45.

Gavrilović, D. (2024). Religiosity and Cultural Practicies in Serbia. Religion and Tolerance, 22(41), 7–19. https://doi.org/10.18485/rit.2024.22.41.1

Galea, P., & Sultana, C. M. (2025). The Religiosity of Adolescents and Young Adults in Malta: Tracing Trajectories. Religions, 16(4), 426. MDPI

Galea P. et al. (2021). The Effects of the Covid-19 Pandemic Religion and Spirituality during the Challenging Times, *Research Project of the Department of Pastoral Theology, Liturgy and Canon Law, Malta,* https://www.um.edu.mt/theology/research/religionandspiritualityduringcovid19/

Habermas, J. (2005). Zwischen Naturalismus und Religion – Philosophische Aufsätze. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Kuburić, Z., & Gavrilović, D. (2012). Verovanje i pripadanje u savremenoj Srbiji. Religion and Tolerance, 18(10), 201–214.

Павићевић, А. (2023). Православље у Србији од деведесетих година 20. века

до данас: веровања и праксе црквених верника (контекст, концепт и прелиминарни резултати истраживања)". *Зборник Матице српске за друштвене науке*. LXXIV, 188(4).

Pavić, V. (2011). Metodološke napomene. *Religioznost građana Srbije i njihov odnos prema procesu evrpskih integracija*, Konrad Adenauer Stiftung, Beograd.

Pantić, D. (1974). *Intezitet religiozne i nereligiozne orijentacije u Beogradu*. Beograd: IDN, Centar za istraživanje javnog mnenja.

Pulis, M., Ćumura, Lj., & Buhagiar, L. (2024). Prayer, civic engagement and culture: A comparative study of Serbia and Malta. *Sociološki pregled* 58(2), 370–401. https://doi.org/10.5937/socpreg58-49169.

Radisavljević-Ćiparizović, D. (2001). Vezanost ljudi za religiju i crkvu u Srbiji krajem devedesetih. Vere manjina i manjinske vere, JUNIR godišnjak VIII, Niš: JUNIR i ZOGRAF.

Sansone, K. (2018). *MaltaToday Survey. Maltese identity still very much rooted in Catholicism.*https://www.maltatoday.com.mt/news/data_and_surveys/85738/maltatoday_survey__maltese_identity_still_very_much_rooted_in_catholicism

Taylor, C. (2007). *A Secular Age*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vukomanović, M. (2013). Revitalizacija religije u Srbiji i koncept mnogostruke modernosti". Lazić, M., & Cvejić, S. (eds.). *Promene osnovnih struktura društva Srbije u periodu ubrzane transformacije.* Beograd: ISI FF.

Wilson, B. R. (2016). *Religion in Secular Society: Fifty Years On*. Oxford: Oxford University Press.

Sources:

Census of Population and Housing 2021: Final Report: Population, Migration and Other Social Characteristics, Volume 1 Valletta: National Statistics Office, Malta, 2023, 175p. https://nso.gov.mt/wp-content/uploads/Census-of-Population-2021-volume1-final.pdf

Gozo Regional Development Authority (2024). GRDS survey - State of the Nation Survey https://grda.mt/wp-content/uploads/2024/08/GRDA-Report-Stat-tan-Nazzjon-2024-1.pdf

European Values Study, Serbia (2008). Baza podataka u Institutu za filozofiju i društvenu teoriju, Beograd.

European Values Study (EVS) 1999: https://access.gesis.org/dbk/49151

European Social Survey (2018). https://ess.sikt.no/en/?tab=overview

Malta Today Survey (2018), https://maltatoday.com.mt/news/national/113385/religio_et_patria_maltese_in_top_five_most_religious_in_europe

Pew Research Survey (2025). https://www.pewresearch.org/religion/2025/06/09/religion-in-europe/

Попис становништва, домаћинстава и станова у 2002. (вероисповест, матерњи језик и национална или етичка припадност према старости и полу – подаци по општинама) (2003), Београд: Републички завод за статистику.

Попис становништва, домаћинстава и станова 2011. (Становништво према вероисповести) (2012), Београд: Републички завод за статистику. https://data.stat.gov.rs/Home/Result/3102010402?languageCode=sr-Latn

Попис становништва, домаћинстава и станова 2022. (Матерњи језик, вероисповест и национална припадност) (2023), Београд: Републички завод за статистику, Београд. https://www.stat.gov.rs/vesti/20230616-st/

Special Eurobarometer Social values, Science and Technology, Social Eurobarometer 225 / Wave 63.1 – TNS Opinion & Social, European Commission, June 2005.

Special Eurobarometer 493, European Union: European Commission, September 2019, 229–230.

Stat tan-Nazzjon (2025). Marmarà V. (ed.) https://content.maltatoday.com.mt/ui/files/rapport_l-istat_tan-nazzjon_2025_-_vm_presentation_-_final.pdf

World Values Survey (2001). www.worldvaluessurvey.org

ИНОВАТИВЕН ТЕОРЕТИЧЕН МОДЕЛ НА САМОСТОЯТЕЛНАТА РАБОТА ПО МАТЕМАТИКА В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Янка Стоименова

Югозападен университет „Неофит Рилски“, ул. „Иван Михайлов“ 66, Благоевград, 2700, България

РЕЗЮМЕ

В настоящата разработка е предложен иновативен теоретичен модел на самостоятелната работа по математика на учениците от началните класове. Той е изграден върху основата на структурата на учебния процес, която се определя от три основни елемента – преподаване (ръководната дейност на учителя), учене (учебната дейност на учениците) и съдържание на обучението. Анализирани са основните дейности на учителя и учениците при провеждане на самостоятелна работа по математика. Разкрити са особеностите на качеството „самостоятелност“, като са определени пет степени в неговото развитие у учениците в начална училищна възраст. Направена е качествена характеристика на всяка степен на самостоятелност и са конкретизирани дейностите на учителя и учениците. Учебното съдържание е интерпретирано от позициите на теорията за поетапното формиране на умствените действия, а самостоятелната работа се разглежда като методическото средство, с помощта на което се формират математически представи и понятия, усвояват се конкретни знания и се изграждат съответни умения у учениците.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: самостоятелна учебна дейност, самостоятелна работа, дейности на учителя, дейности на учениците, самостоятелност.

INNOVATIVE THEORETICAL MODEL OF INDEPENDENT WORK IN MATHEMATICS IN THE PRIMARY GRADES

Yanka Stoimenova

South-West University "Neofit Rilski", Str. "Ivan Mihaylov" 66, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

ABSTRACT

This paper proposes an innovative theoretical model of independent work in mathematics for primary school students. It is built on the basis of the structure of the learning process, which is determined by three main elements - teaching (the teacher's leadership activity), learning (the students' learning activity) and the

content of the training. The main activities of the teacher and students when conducting independent work in mathematics are analyzed. The features of the quality of "independence" are revealed, and five stages in its development in primary school students are determined. A qualitative characteristic of each stage of independence is made and the activities of the teacher and students are specified. The learning content is interpreted from the positions of the theory of the stage-by-stage formation of mental actions, and independent work is considered as the methodological tool with the help of which mathematical ideas and concepts are formed, specific knowledge is mastered and relevant skills are built in students.

KEYWORDS: independent learning activity, independent work, teacher activities, student activities, independence.

За да се изгради цялостна методика за усвояване на математически знания чрез самостоятелна учебна дейност е необходимо да се разработи теоретичен модел на самостоятелната учебна дейност по математика, да се очертаят параметрите на методическата система на обучение и да се предложат конкретни технологии за усвояване на математически знания (аритметични, алгебрични, геометрични, мерки и именувани числа и текстови задачи) чрез самостоятелна учебна дейност.

При конструирането на теоретичен модел на самостоятелната учебна дейност по математика, следва да се имат предвид три групи компоненти, изграждащи неговата структура.

Към първата група компоненти, които имат водеща роля се отнасят:

- наличие на образователни, възпитателни и развиващи дидактически цели, подчинени на целите за цялостно личностно развитие;

- научност, идейност на математическото съдържание, връзка между теория и практика;

- социално значима мотивация на изучаваните математически знания;

- рационално съчетаване на източниците на информация (изложение от учителя, практическата дейност, сетивен опит, други източници на информация);

- познавателна активност и самостоятелност на учениците при усвояването;

- проблемност в обучението по математика.

Към втората група компоненти се отнасят някои условия и средства за провеждане на урока по математика:

- психическа подготовка на учениците за извършване на математическа дейност, емоционална нагласа, наличие на интерес;

- актуализация на по-рано усвоени знания;

- дидактическо и техническо осигуряване на урока;
- индивидуализация и диференциация на работата в урока;
- благоприятна учебно-възпитателна среда в урока.

Третата група компоненти се отнасят до характеристиките на урока като организационна форма на обучение:

- тип на урока;
- структура на урока;
- плътност на урока;
- системност при подреждане на уроците в рамките на определена тема;
- психолого-педагогически дизайн на урока.

Разработеният теоретичен модел[1] произтича от структурата на учебния процес. Тя се определя от три основни елемента, които се намират в диалектическо единство – **преподаване (ръководната дейност на учителя), учене (учебната дейност на учениците) и съдържание на обучението.** Чрез взаимодействието на тези три елемента се реализират движещите сили на учебния процес и се осъществява развитие.

Посочените три елемента (преподаване, учене и съдържание на обучението) се намират в диалектическо единство с дидактическите цели, които се конкретизират за всеки урок в образователен, възпитателен и развиващ аспект.

Уменията на учениците самостоятелно да усвояват знания не са произволно явление, което се появява случайно. В началото на всяко обучение у учениците липсва готовност за извършване на самостоятелна работа. Изграждането на умения за самостоятелно усвояване на математическите знания е сложен и продължителен процес, който изисква време и специални целенасочени усилия от страна и на учителя и на учениците.

В научната теория и практика има изследвания, които доказват, че изложението на знанията от учителя и използването на самостоятелна работа, оказват различно влияние върху усвояването на знанията. Единствено чрез съчетаване на двата метода на обучение е възможно да се постигне пълноценно формиране на математическите представи и понятия.

[1] В основата на предложения теоретичен модел лежи идеята на В. Димитрова за самостоятелната подготовка на учениците в целодневното училище. Моделът е разширен, обогатен и адаптиран за целите на обучението по математика в началните класове. Виж: Димитрова, 1980.

В настоящата разработка самостоятелната работа се разглежда като средство за осъществяване на самостоятелна учебна дейност на учениците при усвояване на математически знания в началните класове.

В *таблица № 1* са представени основните дейности на учителя и учениците при провеждане на самостоятелната работа по математика в началните класове.

Таблица № 1. Дейности на учителя и учениците при самостоятелната работа по математика

Дейности на учителя	**Дейности на ученика**
1. *Целеполагаща дейност*: - поставя учебната задача; - дава указания за организиране на дейността по изпълнение на задачата; - предлага индивидуални и диференцирани задачи според различните възможности на учениците.	*Ориентировъчна дейност*: - запознава се със съдържанието на задачата; - запознава се с възможните начини за нейното изпълнение; - слуша указанията на учителя.
2. *Планираща дейност*: - дава указания за съставяне план на решението.	*Ориентировъчна дейност*: - съставя план на решението.
3. *Организационна дейност*: - дава указания за условията на работа; - дава указания за разпределяне на времето за изпълнение на задачата; - дава указания за използване на рационални похвати за самостоятелна работа; - дава указания за извършване на самопроверка.	*Ориентировъчна дейност*: - търси рационални похвати за решаване на задачата.
4. *Наблюдава* самостоятелната работа на учениците.	*Изпълнителска дейност* (самостоятелна работа): - прилага рационални похвати за изпълнение на задачата;

	- извършва самостоятелната работа; - извършва самопроверка (при индивидуална и групова форма на самостоятелна работа); - извършва самоконтрол и взаимен контрол (при групова форма на самостоятелна работа).
5. *Контролно-коригираща дейност (ориентировъчна дейност)*: - получава обратна информация; - проверява изпълнението на самостоятелната работа; - извършва корекции, когато е необходимо; - оказва индивидуална помощ; - насочва към използване на рационални похвати за изпълнение на задачата.	*Изпълнителска дейност*: - отговаря на поставените въпроси; - извършва необходимите корекции.
6. *Контролно-оценъчна дейност*: - анализира резултатите от самостоятелната работа; - прави преценка на изпълнението на самостоятелната работа на класа като цяло и на отделни ученици.	*Ориентировъчна дейност*: - запознава се с резултатите от изпълнението на поставената задача; - получава оценка на резултатите от самостоятелната работа.

При самостоятелната работа по математика учителят заема ръководна дейност. **Ръководната дейност на учителя** се състои от отделни компоненти, които образуват линейна структура.

При *целеполагащата дейност*, учителят поставя учебната задача, дава указания за организиране на дейността по изпълнение на задачата, предлага индивидуални и диференцирани задачи според различните възможности на учениците.

При *планиращата дейност,* учителят дава конкретни указания за съставяне план на решението.

При организационната дейност, учителят дава указания: за условията на работа, за разпределяне на времето за изпълнение на задачата, за използване на рационални похвати за самостоятелна работа, за извършване на самопроверка.

По време на изпълнение на самостоятелната работа, учителят *наблюдава* работата на учениците.

При *контролно-коригиращата дейност*, учителят получава обратна информация; проверява изпълнението на самостоятелната работа; извършва корекции, когато е необходимо; оказва индивидуална помощ; насочва към използване на рационални похвати за изпълнение на задачата.

При *контролно-оценъчната дейност*, учителят анализира резултатите от самостоятелната работа, прави преценка на изпълнението на самостоятелната работа на класа като цяло и на отделни ученици.

Ръководната дейност на учителя при самостоятелната работа по математика изпълнява два вида функции – ориентировъчни функции за учениците и ориентировъчни функции за учителя.

Ориентировъчните функции за учениците са свързани с поставяне на учебната задача и даване на указания: за организиране, планиране и изпълнение на самостоятелната работа; за използване на рационални похвати за самостоятелна работа; за разпределение на времето за изпълнение на поставените задачи; за извършване на самопроверка и др.

Ориентировъчните функции за учителя се изразяват основно в получаването на обратна информация за състоянието на усвоените знания и умения от учениците. Тази дейност на учителя е свързана с наблюдаване работата на учениците, проверка на изпълнението на поставената задача, извършване на корекции (когато е необходимо), оказване на индивидуална помощ, насочване към рационални похвати за изпълнение на задачата и др.

Основните учебни дейности на учениците при изпълнение на самостоятелната работа са ориентировъчна и изпълнителска.

Ориентировъчната дейност на учениците се реализира на два етапа. На първия етап на ориентировъчната дейност (при целеполагащата, планиращата и организационната дейност на учителя), учениците се запознават със съдържанието на задачата и с възможните начини за нейното изпълнение, слушат указанията на учителя, съставят план на решението, търсят рационални похвати за решаване на задачата и др. На втория етап на ориентировъчната дейност (при контролно-оценъчната дейност на учителя), учениците се запознават с резултатите от изпълнението на поставената задача и получават само количествена или само качествена оценка (или и количествена и качествена оценка) на резултатите от самостоятелната работа.

Изпълнителската дейност на учениците също се реализира на два етапа. На първия етап тя се определя като основна – извършване на самостоятелната работа, чрез прилагане на рационални похвати за изпълнение на задачата. В зависимост от характера на учебното съдържание, възможностите на учениците и формата на провеждане на самостоятелната работа, на този етап се извършват самопроверка (при индивидуална и групова форма на самостоятелна работа) и самоконтрол и взаимен контрол (при групова форма на самостоятелна работа).

В резултат от контролно-коригиращата дейност на учителя след изпълнението на самостоятелната работа, изпълнителската дейност на учениците на втория етап се изразява в отговаряне на поставените от учителя въпроси и извършване на необходимите корекции, там където е необходимо.

Дейностите на учителя и учениците при самостоятелната работа по математика могат да бъдат представени схематично по следния начин *(Схема № 1)*:

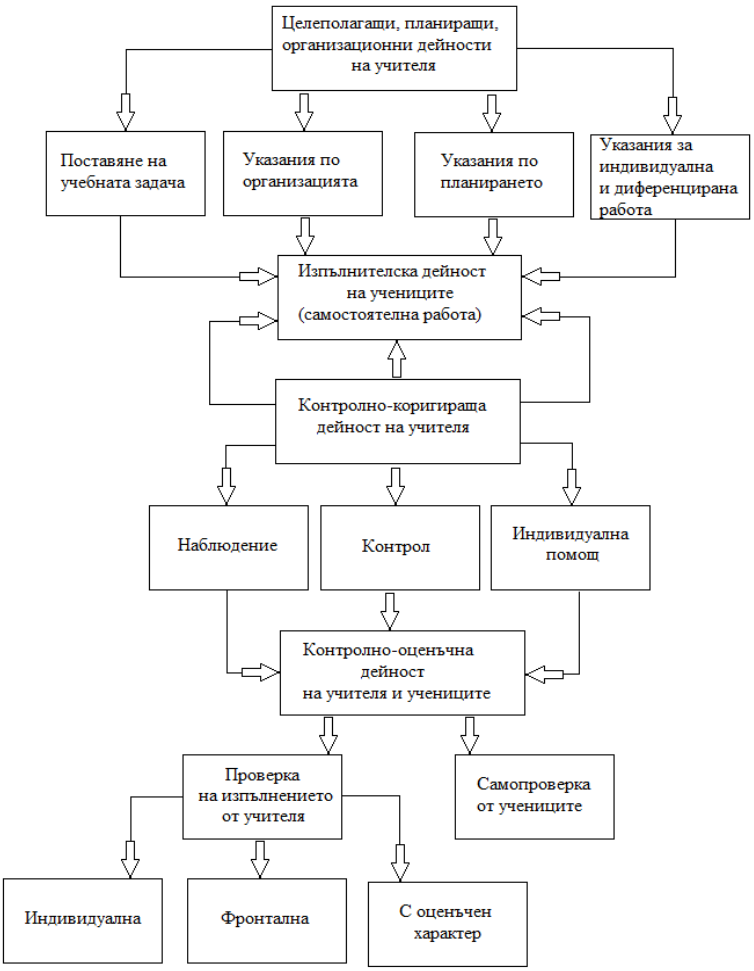


Схема № 1. Дейности на учителя и учениците при самостоятелната работа по математика

При изграждането на умения у учениците за самостоятелно усвояване на математически знания се формира качеството **самостоятелност**, което се проявява и формира в дейността. Самостоятелността в учебната дейност се състои в това, ученикът да открие проблема, да го формулира и да намери път за неговото решаване. Характерните особености на самостоятелността се състоят в повишената активност на ученика, в неговия стремеж рационално да организира и планира своята дейност, в способността му да прилага вече усвоените знания и умения в нови нестандартни ситуации, в наличието на собствена мотивация, която е движеща сила при осъществяване на поставената задача. Развитието на качеството самостоятелност у учениците в начална училищна възраст се осъществява под ръководството на учителя и изисква активна,

целенасочена и последователна работа – поставяне на целите, планиране на работата, посочване на средствата за изпълнение на задачата и др. в съответствие с възрастовите особености и индивидуалните различия на учениците.

Развитието на самостоятелност у учениците в начална училищна възраст преминава през различни степени, които имат определени качествени характеристики.

В *Таблица № 2* са представени основните характеристики на отделните степени на самостоятелност у учениците при усвояване на математически знания в началните класове.

Таблица № 2. Степен на самостоятелност на учениците при усвояване на математически знания

Степен на самостоятелност	**Дейност на учителя**	**Дейност на ученика**
Първа степен (най-ниска степен)	Поставя учебни задачи, дава указания по организацията и планирането, наблюдава, *контролира*,* оказва индивидуална помощ, *проверява** и преценява.	Изпълнява.
Втора степен (ниска степен)	Поставя учебни задачи, дава насоки за **планирането**,** наблюдава, *контролира*,* оказва индивидуална помощ, *проверява** и преценява.	Организира и изпълнява.
Трета степен (средна степен)	Поставя учебни задачи, *дава насоки по самоконтрола***,* преценява изпълнението и оказва индивидуална помощ.	Организира, **планира**** и изпълнява.
Четвърта степен (висока степен)	Поставя учебни задачи, **дава насоки за самооценяване****.**	Организира, планира, изпълнява и *контролира***.*

Пета степен (най-висока степен)	Поставя учебни задачи.	Организира, планира, изпълнява, контролира и **преценява резултатите (самооценяване)****.**

Първа степен (най-ниска степен). Степента на самостоятелност зависи както от изградените умения и навици, така и от позицията на учителя, от неговата ръководна дейност. При индивидуалната форма на самостоятелна работа (особено в началното обучение по математика), ръководството на учителя при ориентиране на учениците за самостоятелна дейност се извършва на широка основа. Като цяло на този етап преобладаващи са дейностите на учителя, които по своята същност са с обучаващ характер – тук все още учениците се учат да организират и планират дейността си. Дават се конкретни указания, които учениците само трябва да изпълнят, т.е. извършват изпълнителска дейност. По време на самостоятелната работа и след нейното провеждане, учителят наблюдава, проверява, поправя допуснатите грешки, оказва помощ, преценява резултатите. При този начин на работа цялата ръководна дейност се извършва от учителя, а учениците само изпълняват указанията на учителя и приемат готовата оценка за извършената работа. Подобна изпълнителска дейност определя *най-ниската степен* на самостоятелност.

Втора степен (ниска степен). Сравнително малко по-високата степен на самостоятелност, която все още се определя като *ниска степен*, се характеризира с умението на учениците да организират собствената си познавателна дейност и по този начин ръководната роля на учителя постепенно намалява – учениците самостоятелно организират и изпълняват поставените от учителя задачи. Това постепенно ограничаване на ръководната дейност на учителя е в съответствие с постепенното изграждане на умения у учениците за организиране на дейността.

Трета степен (средна степен). Степента на самостоятелност се повишава, когато освен организирането и изпълнението на самостоятелната дейност, ученикът съставя и план на решението, т.е. планирането от дейност на учителя се трансформира в дейност на ученика. Това определя следващата *средна степен* на самостоятелност, при която ученикът организира, планира и изпълнява поставените задачи.

Четвърта степен (висока степен). Постепенното изграждане на умения, освен за изпълнение на поставените задачи, но и за проверяване и оценяване на резултатите от собствената дейност, определят *високата степен* на самостоятелност. При нея учителят продължава да изгражда умения у учениците за проверяване и коригиране на резултатите от дейността.

Пета степен (най-висока степен). В съответствие с възрастта на учениците, при *най-високата степен* на самостоятелност, която може да се постигне е, когато учителят само поставя учебните

задачи, а учениците самостоятелно организират, планират, изпълняват, проверяват и извършват преценка (самооценка) на резултатите от собствената дейност. Такава степен на самостоятелност се изгражда бавно и постепенно, а в началните класове се поставят само основите на изграждащите се умения.

Изграждането на качеството самостоятелност у учениците в начална училищна възраст е реална предпоставка за реализиране на напълно самостоятелна работа в следващите класове. Ролята на началния учител е активно да съдейства за развитие на самостоятелността на учениците чрез използване на практически, изследователски и творчески задачи, като по този начин постепенно се развиват самоорганизацията и самоконтрола и се формира положително отношение към учебната дейност.

Третият елемент от структурата на учебния процес в разработения теоретичен модел е учебното съдържание.

По отношение на учебното съдържание целта е насочена към изграждане на конкретни умения у учениците за самостоятелно усвояване на математически знания чрез използване на практическа, изследователска и творческа дейност.

По-конкретно при усвояването на аритметични знания, самостоятелната дейност е насочена към формиране на понятието трицифрено число, усвояване на аритметичните действия с трицифрени числа, усвояване на умения за решаване на аритметични текстови задачи с до три пресмятания и др.; по отношение на алгебричните знания самостоятелната дейност е свързана с намиране на неизвестен компонент – събираемо, множител, умаляемо, делимо; по отношение на геометричните знания за самостоятелно усвояване е предвидено запознаването с видове ъгли, видове триъгълници според ъглите, намиране обиколка на геометрични фигури и др.

В основата на настоящата разработка лежи теорията за поетапното формиране на умствените действия. От тази позиция знанията и уменията на всеки етап при формирането на математически понятия и изграждането на конкретни умения у учениците (**подготвителен, въвеждащ, затвърдяващ**), *се усвояват чрез самостоятелна учебна дейност (практическа, изследователска, творческа), а самостоятелната работа на всеки етап е методическото средство, с помощта на което се формират математически представи и понятия, усвояват се конкретни знания и се изграждат съответни умения.*

На подготвителния етап при формирането на математически понятия и изграждането на конкретни умения, самостоятелната работа включва упражнения, които са част от предстоящото за усвояване ново учебно съдържание (формиране на понятие, усвояване на алгоритъм и др.).

В съдържателно отношение тези самостоятелни работи подготвят детското съзнание за усвояване на конкретното ново учебно съдържание. В процесуално отношение те са насочени към усвояване на похвати за умствена и практическа дейност, а в зависимост от характера на математическото съдържание – към усвояване на определени частни похвати. Тези самостоятелни работи се организират в уроците за нови знания, в момента на актуализиране на знанията, а при формиране на по-сложни понятия – предварително, в различни типове уроци, в компонента затвърдяване на знанията.

Упражненията при тези самостоятелни работи трябва да са подредени по степен на трудност. Основната цел е да се активизира сетивния опит на учениците. Затова при тази самостоятелна работа, в основата на упражненията следва да се реализира практическа дейност. Необходимо е използването на богато онагледяване чрез използване на дидактически материал.

На въвеждащия етап при формирането на математически понятия и изграждането на конкретни умения, самостоятелната работа включва упражнения, чрез които учениците първоначално се запознават с видовите и постепенно достигат до родовите понятия. Упражненията за самостоятелна работа на този етап включват дейности, свързани основно с логическо усвояване на новите знания. Характерна тяхна особеност е, че те са насочени към развитие на мисловните процеси анализ, синтез, сравнение, абстрахиране, обобщение, конкретизация и др. Чрез дейностите, заложени в тези упражнения учениците възприемат, осъзнават и осмислят признаците и свойствата на изучаваните математически обекти и зависимости, чрез тях се формират математически понятия.

В качеството си на обобщени знания математическите понятия нямат образна форма, но като отражение на действителността, те имат словесен израз. При формиране на математическите понятия, учениците в начална училищна възраст обединяват предмети, като се абстрахират от несъществените им от математическа гледна точка признаци. Тази дейност е свързана с анализиране на възприемания предмет, абстрахиране от несъществените признаци и достигане до обобщение. Колкото повече математическото понятие е резултат от собствената самостоятелна дейност на ученика, толкова по-добре то е формирано и вероятността за създаване на погрешни представи се свежда до минимум.

Упражненията за самостоятелна работа на този етап следва да са насочени към отделяне и обобщаване на съществените признаци и абстрахиране и вариране на несъществените признаци на формиращите се математически понятия.

Друга дейност на учениците на въвеждащия етап при формирането на понятия и изграждането на конкретни умения е сравняването по разлика и прилика на съществените признаци на математическите понятия. При нея се съпоставят съществените признаци, като се открояват

сходните и различните. Чрез упражненията за сравняване на математически действия, отношения, зависимости учениците откриват сходства в различните и разлики в подобните математически понятия.

Упражненията за сравняване лежат в основата на класификацията и систематизацията на явленията, в резултат на което се формират математически представи и понятия. В тясна връзка с посочените упражнения, при усвояването на новите знания са и упражненията за противопоставяне на математически обекти, които са сходни или противоположни на вече усвоени обекти (понятия, аритметични действия, текстови задачи и др.). Това е друга дейност на учениците, при която се изтъкват по-добре съществените признаци на математическите понятия.

На този етап самостоятелната работа включва и упражнения, при които се използва аналогията като познавателен похват. Такива упражнения за самостоятелна работа са подходящи при формиране на понятието число и четирите аритметични действия с естествени числа, както и при решаване на задачи от определен тип (числови изрази, текстови и геометрични задачи).

Характерна особеност на упражненията за самостоятелна работа на въвеждащия етап е участието на учениците в проблемни ситуации и решаване на проблемни задачи. Тези упражнения са в зависимост от познавателната активност и степента на самостоятелност на учениците и предполагат продуктивно усвояване на новите знания.

На затвърдяващия етап при формирането на математически понятия и изграждането на конкретни умения, самостоятелната работа включва два вида упражнения – упражнения за първично затвърдяване на новите знания и упражнения за затвърдяване на знанията в усложнена ситуация, включваща и по-рано усвоени знания и умения.

Упражненията за самостоятелна работа при първичното затвърдяване на знанията, при всички случаи представят вариантно новите знания. Те се решават основно чрез използване на аналогията като познавателен похват (решават се задачи, подобни на вече решени задачи – числови изрази, текстови и геометрични задачи). Упражненията съдържат и задачи с по-сложна структура (когато новите знания, които се затвърдяват са с по-ниска степен на трудност), както и аритметични и геометрични задачи за класифициране, при които на този етап класификацията се извършва по един признак.

При упражненията за самостоятелна работа при затвърдяване на знанията в усложнена ситуация, задачите са с по-висока степен на трудност и включват вече усвоени знания и умения. Чрез тези упражнения учениците усвояват нови връзки и зависимости и новите знания заемат своето логическо място в системата от познания, която вече е изградена у учениците. В зависимост от

характера на математическото съдържание новоусвоените знания се прилагат при самостоятелно решаване на числови изрази, практико-приложни (текстови) и геометрични задачи.

Като цяло самостоятелната работа на този етап включва упражнения, чрез които се създават разнообразни ситуации, показващи различни страни от новото учебно съдържание. Затвърдяването на знанията се постига с помощта на изясняването на причинно-следствени връзки, с използването на аналогията, обобщението, класификацията и др., а самостоятелното изпълнение на упражненията с практико-приложен характер показва степента на овладяност на новите знания. На този етап самостоятелната работа включва различни по характер упражнения, които често са съчетани с разнообразна практическа дейност и се осъществява под непосредственото ръководство на учителя.

Разработеният теоретичен модел на самостоятелната работа по математика в началните класове е апробиран в практиката на началното обучение по математика. За самостоятелно усвояване е разработен учебният материал по математика за трети клас, който включва основни дялове учебно съдържание, свързано с формиране на аритметични и геометрични понятия, усвояване на четирите аритметични действия с трицифрени числа, усвояване на зависимостите между компонентите и резултатите при аритметичните действия, усвояване на умения за решаване на съставни текстови задачи, усвояване на мерките, именуваните числа и аритметичните действия с тях и др. Приложението на теоретичния модел доказва своята ефективност за повишаване равнището на развитие на математическите компетентности на учениците в начална училищна възраст, а получените резултати от извършеното експериментално обучение са публикувани.

Тази публикация е финансирана по Национална научна програма „Развитие на научните изследвания и иновациите в областта на българското предучилищно и училищно образование“. Авторът носи цялата отговорност за съдържанието на настоящия документ и при никакви обстоятелства той не може да се приеме като официална позиция на Института по образование.

THIS PUBLICATION HAS BEEN FUNDED BY THE NATIONAL SCIENTIFIC PROGRAMME „DEVELOPMENT OF RESEARCH AND INNOVATION IN THE FIELD OF BULGARIAN PRE-SCHOOL AND SCHOOL EDUCATION.” THE AUTHOR BEARS FULL RESPONSIBILITY FOR THE CONTENT OF THIS DOCUMENT, WHICH UNDER NO CIRCUMSTANCES CAN BE CONSIDERED AN OFFICIAL POSITION OF THE INSTITUTE OF EDUCATION.

References

Димитрова, В. (1980). Самостоятелната подготовка на учениците в целодневното училище. София.

ИНОВАТИВЕН ПОТЕНЦИАЛ НА ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНИЯ ПОДХОД В ПОДГОТОВКАТА НА БЪДЕЩИТЕ УЧИТЕЛИ

Красимира Марулевска

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

Настоящото изследване насочва вниманието към теоретичните основания на интердисциплинарността в широк научен контекст и в изследователското поле на педагогическото познание. Целта е да бъдат разкрити отделни аспекти на интердисциплинарния подход в образованието и да се потърсят доказателства за наличието на иновативен потенциал, който да бъде използван за повишаване на качеството на образованието и ефективността на обучението в съвременното училище. Идеите на интердисциплинарността са поставени в контекста на актуалния проблем за подготовката на учители за системата на българското образование. Теоретичните идеи са подкрепени от данни, добити в хода на емпирично проучване с участието на студенти в магистърски програми във Факултета по педагогика при Югозападен университет „Неофит Рилски“. Изследването е част от дейности, свързани с изпълнението на задачи в рамките на Национална научна програма „Развитие на научните изследвания и иновациите в системата на българското предучилищно и училищно образование“.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: интердисциплинарност, интердисциплинарен подход, подготовка и квалификация на учителя; професионални компетентности.

INNOVATIVE POTENTIAL OF THE INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Krasimira Marulevska

South-West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

ABSTRACT

This study focuses on the theoretical foundations of interdisciplinarity in a broad scientific context and in the field of pedagogical knowledge research. The aim is to reveal individual aspects of the interdisciplinary approach in education and to seek evidence of innovative potential that can be used to improve the quality of education and the effectiveness of teaching in contemporary schools. The ideas of interdisciplinarity are placed in the context of the current problem of teacher training for the Bulgarian education system. The theoretical ideas are supported by data obtained in the course of an empirical study involving students in master's programs at the Faculty of Pedagogy at South-West University "Neofit Rilski". The study is part of activities related to the implementation of tasks within the National Scientific Program "Development of Scientific Research and Innovation in the Bulgarian Preschool and School Education System."

KEYWORDS: interdisciplinarity, interdisciplinary approach, teacher training and qualification; professional competences.

Интердисциплинарният синтез – предизвикателство и възможност за мощна трансформация в образователното пространство

Съвременната образователна ситуация се характеризира с нарастваща сложност на социалните, културните и научните процеси, което налага преосмисляне на традиционните модели на познание. Глобалният характер на въпросите, свързани с настоящето и бъдещето на човечеството, изисква комплексен подход при решаването на проблемите и нов тип подготовка на съвременния човек. Образоваността все по-често се интерпретира като съчетание между висока компетентност и способност за адаптивност, гъвкавост и вариативност.

В този контекст интердисциплинарността се очертава като водещ методологичен принцип както в научното познание, така и в педагогическата теория и практика. Както отбелязва Едгар Морен, образованието следва да преодолее раздробеността и фрагментарността на знанията, като развива способността на човешкия разум да контекстуализира и интегрира (Morin, 1999). Именно интегративната функция на мисленето се превръща в централна задача на съвременното обучение.

Експанзията на знанието и лавинообразното увеличаване на информацията поставят пред образованието нови предизвикателства – не толкова натрупването на сведения, колкото тяхното осмисляне, структуриране и рационално използване. Необходимостта от обединяване на раздробените познания води до формиране на нова насока в научните търсения, свързана с изграждането на „нов диалог“ между природонаучното и хуманитарното знание. Тази тенденция намира израз в концепцията за „нова връзка“, развита от Иля Пригожин и Изабел Стенжерс в труда „Новата връзка. Метаморфоза на науката“, където се аргументира необходимостта от преодоляване

на разрива между рационалното и нравственото, интелектуалното и емоционалното, както и от включването на нравствени и естетически категории в научното познание (Prigogine & Stengers, 1984). Така интердисциплинарността се свързва не само с методологична интеграция, но и с нов тип мироглед. Интердисциплинарността в науката се проявява чрез реален синтез на постиженията на различни дисциплинарни области. Теориите, отразяващи обекти със системен и комплексен характер, по своята същност са интердисциплинарни, тъй като надхвърлят границите на отделните научни парадигми. Този принцип намира естествено продължение в педагогиката. В педагогическата теория интердисциплинарният подход се изразява в изграждане на цялостна представа за учебно-възпитателния процес, в синтез на постиженията на различни научни дисциплини и в разкриване на връзките между йерархичните равнища в структурата на педагогическия процес. Интердисциплинарният диалог се превръща в път към еволюционно израстване на педагогическото знание, като позволява по-пълно разбиране на образованието като сложна, динамична, нелинейно развиваща се система. Интердисциплинарността се утвърждава като необходим методологичен принцип, който преодолява фрагментарността на знанието, създава условия за интегративно мислене и гради нов образователен модел, адекватен на сложността на съвременния свят.

Интердисциплинарност в обучението: равнища, интерпретации и педагогически проекции

Интердисциплинарността в обучението представлява сложен и многоизмерен феномен, който в научното пространство се разглежда на различни равнища – академично, училищно, професионално и практическо. Подобна типология позволява по-прецизно концептуализиране на нейните функции и проявления в образователната система. На академично равнище интердисциплинарността е свързана с генерирането на нови знания и с отговора на актуални социални потребности. Тя осъществява връзки между различни отрасли на науката, установява нова йерархична подреденост на научните дисциплини и открива перспективи пред научното познание чрез създаване на нови научни направления и области. В този смисъл академичната интердисциплинарност има иновативен и трансформиращ характер.

Училищната интердисциплинарност се фокусира върху синтеза на знания и умения, формирани в рамките на различни учебни предмети. Тя предоставя възможности за решаване на проблеми чрез интеграция на разнообразни компетентности и поставя акцент върху сътрудничеството, екипната работа и развитието на критично мислене, инициативност и креативност. В този контекст интердисциплинарното обучение се свързва с по-дълбоко разбиране на изучаваните процеси и явления от действителността.

Професионалната интердисциплинарност се проявява както в подготовката и квалификацията на специалисти, така и в тяхната реализация. Тя предполага овладяване на знания и компетентности на основата на интердисциплинарен синтез и ефективно прилагане на подходи, методи и технологии от различни области на научното познание и човешката дейност. Практическата интердисциплинарност, от своя страна, се отнася до ежедневния опит на личността и способността ѝ да решава реални проблеми чрез интегриране на знания и умения от различни сфери.

Реализацията на интердисциплинарното преподаване и учене предполага сътрудничество между професионалисти от различни дисциплини, които работят за постигане на обща образователна цел и подпомагат учениците в откриването на връзки между различни предметни области. Резултатът от подобна организация на обучението се изразява в по-задълбочено разбиране на съдържанието, изграждане на устойчиви компетентности и повишена мотивация за учене.

Успешното интердисциплинарно обучение изисква определени предпоставки: баланс между дисциплинарност и интердисциплинарност в учебната програма; професионална експертиза на учителите по отношение на интердисциплинарния подход; приложение на методи, насочени към сътрудничество и интеграция, като проблемно-базирано и проектно-базирано обучение, както и STEM/STEAM практики. Съществено значение има и формиращият тип оценяване, насочено към подкрепа и измерване на интердисциплинарните компетентности, както и към стимулирането на рефлексията като част от учебния процес.

Сред значимите резултати от интердисциплинарното обучение се открояват по-висока мотивация за учебна дейност, по-задълбочено разбиране на знанията, развитие на критично мислене, креативност и преносими умения. Осъществява се ценен синтез на придобитите знания и умения, който подпомага формирането на компетентна и адаптивна личност, способна да се справя с комплексните предизвикателства на съвременността.

За по-пълното разкриване на иновативния потенциал на интердисциплинарността в подготовката на съвременния учител заслужават внимание актуални взаимно допълващи се интерпретации на интердисциплинарния подход в образованието и обучението. Р. Неминска разглежда интердисциплинарния подход като водещ механизъм за иновация и модернизация на образователната система. Неговият иновативен потенциал се изразява в трансформирането на статичния, знаниево-ориентиран модел на обучение в динамичен, компетентностно насочен процес, основан на взаимодействие, изследователска активност и сътрудничество.(Неминска, 2023) В статията „Интердисциплинарно обучение за модернизация на образованието“ се подчертава, че интердисциплинарността функционира като нова изследователска методология във висшето образование и стратегическа основа за повишаване качеството на образованието, която развива

интердисциплинарни компетентности, стимулира креативността и критическото мислене и създава условия за интеграция между научни области, образователни институции и дигитални технологии. (Неминска, 2023)

Н. Витанова разглежда интердисциплинарния подход като съвременна образователна стратегия, насочена към преодоляване на фрагментарността на знанието и към изграждане на цялостна познавателна картина у обучаемите. Подчертава, че интердисциплинарното обучение осигурява интеграция между съдържание, методи и дейности от различни учебни области, като поставя акцент върху връзката между теория и практика. (Витанова, 2019)

В контекста на висшето образование интердисциплинарният подход има за цел да развие умения за преминаване на граници между дисциплините. Интердисциплинарното мислене се дефинира като способност да се интегрира знание от две или повече дисциплини за постигане на когнитивен напредък по начини, които биха били невъзможни или малко вероятни чрез дисциплинарната раздробеност. (Spelt, E. J. H., Biemans, H. J. A., Tobi, H., Luning, P. 2009)

Теоретичният обзор на интердисциплинарността като методологичен принцип в науката и образованието поставя въпроса за нейното отражение върху подготовката и професионалното развитие на съвременния учител. Ако интердисциплинарността се разглежда като отговор на фрагментарността на знанието и като условие за интегративно мислене, то именно учителят се явява ключов медиатор на тази интеграция в училищната практика. Следователно интердисциплинарният подход не е само характеристика на учебното съдържание, а същностна характеристика на професионалната компетентност на педагога.

Подготовката на съвременния учител предполага изграждане на способност за осъществяване на връзки между различни научни области, учебни предмети и образователни цели. Тази качествена характеристика на професионалиста педагог предполага: умение за концептуално интегриране на знания; разбиране на системния характер на педагогическия процес; способност за пренасяне на методи и стратегии от една дисциплинарна област в друга. В този смисъл интердисциплинарността се превръща в метакомпетентност – основа за развитие на критическо мислене, педагогическа гъвкавост и адаптивност.

Работата на съвременния учител изисква умения за планиране на учебен процес, учебна дейност и учебни ситуации, които надхвърлят рамките на отделния учебен предмет. Това е свързано с постигане на определени характеристики на обучението на съдържателно и организационно-технологично равнище: формулиране на проблеми с интегративен характер; създаване на тематични ядра, обединяващи различни дисциплини; използване на проектно-базирано, проблемно-базирано и STEM/STEAM обучение; координация и сътрудничество с други педагози. Така учителят се

превръща от носител на знания в организатор на познавателни взаимодействия и създател на образователна среда, благоприятстваща синтеза на идеи.

Интердисциплинарният подход в професионалната педагогическа дейност на учителя – емпирични измерения

С цел да бъдат разкрити различни аспекти на интердисциплинарността в професионалната педагогическа дейност на учителя и за по-пълна интерпретация на изложените по-горе идеи, през месеците септември, октомври и ноември на 2025 година се проведе онлайн анкетно проучване. В настоящата статия ще бъдат представени и интерпретирани само част от данните, добити в хода на проучването, които пряко кореспондират с разглежданата проблематика. В емпиричното изследване се включиха общо 116 студенти от бакалавърски и магистърски програми от професионално направление 1.2 Педагогика. Преобладаваща част – 83% от включените в проучването респонденти са с магистърска образователно-квалификационна степен, а 17% - с ОКС „бакалавър“. Най-голям е относителният дял – 66% на обследваните лица, които преподават или се подготвят да преподават в началния образователен етап, 24% - в гимназиалния етап, а 10% - в прогимназиален. Важно място в цялостния масив от данни заема субективното усещане на респондентите относно собствената информираност и знания за същността на интердисциплинарния подход. Значителна част – 50% от анкетираните изтъкват, че равнището на познанията им за разглеждания подход е добро, но имат необходимост от повече практически примери за неговото приложение. Самооценката на 27% от респондентите разкрива високо равнище на познания за интердисциплинарния подход в обучението. Като повърхностни характеризират знанията си 17% от включените в проучването, 5% - познават термина, а 1% - признават, че не познават подхода.

Анализът на отговорите позволява да бъдат изтъкнати някои от най-важните, според педагозите, характеристики на интердисциплинарния подход. Възможността за „обединяване на знания от различни учебни предмети“ се изтъква от 53% от респондентите, което разкрива наличие на ясна позиция по отношение на голямата идея за синтез на хуманитарното и природонаучното познание. Заслужава внимание представата на 11% от анкетираните относно важността на интегративните процеси на познавателно, социално-емоционално и функционално равнище. За 9,5% от участниците в проучването интердисциплинарният подход в обучението е свързан с постигане на баланс между традиционни и иновативни методи и организационни форми.

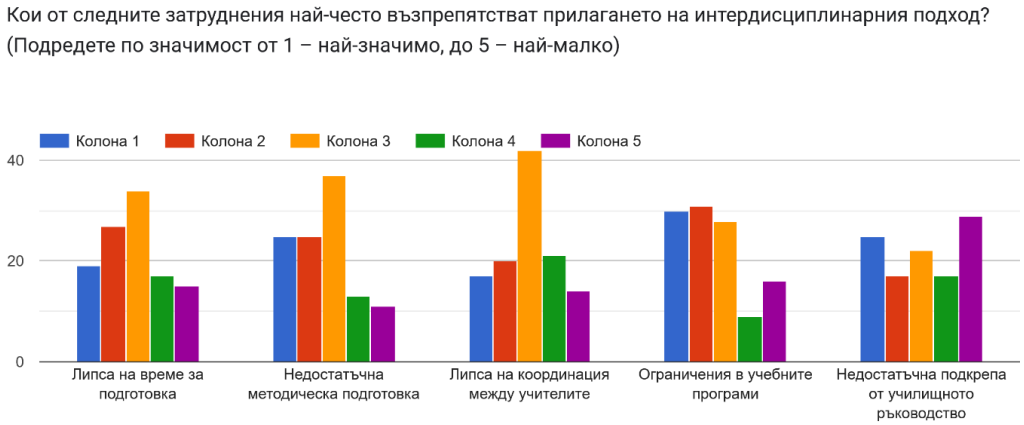
При оценяване на възможностите, които предоставя разглежданият подход, е голям относителният дял на респондентите – 74%, според които той обогатява учебно-възпитателния процес както на съдържателно, така и на организационно-технологично равнище. Значителна част – 64% от анкетираните високо оценяват възможността, която подходът предоставя за развитие на

критическо мислене, а 43% от тях се чувстват подготвени да прилагат интердисциплинарния подход в своята професионална педагогическа дейност. За 45% от респондентите училищната среда е благоприятна за реализиране на интердисциплинарни дейности.

Опит в планирането и провеждането на интердисциплинарни уроци имат 45% от анкетираните, но по-голяма част от тях – 55%, не притежават такъв опит. В сравнение с високата степен на информираност и познания за интердисциплинарния подход, заявена от голяма част от респондентите, опитът в прилагането му е притежание на значително по-малък брой от тях. Практическият педагогически опит от подготовка и провеждане на интердисциплинарни уроци при 25% от респондентите е по математика и природни науки. Притежателите на такъв опит по езиково и литературно обучение са с относителен дял 25%. За наличие на опит в разработване на STEM/STEAM проекти заявяват 16,7% от участниците в проучването, 15% - в областта на изкуствата, и също толкова – 15% заявяват опит в други области на учебното познание. Само двама (3,3%) са придобилите опит в подготовка и провеждане на уроци по учебни предмети, свързани с обществените науки. Макар да не представят пълна картина за равнището на развити професионални педагогически умения и компетентности за прилагане на интердисциплинарния подход в обучението, резултатите дават повод за размисъл над актуалното състояние на професионалната опитност и условията, които биха допринесли за нейното надграждане.

По отношение на затрудненията при прилагането на интердисциплинарния подход в обучението, анкетираните студенти посочват подредени по значимост във възходящ ред (Фиг. 1): „ограничения в учебните програми“, „недостатъчна подкрепа от училищното ръководство“, „недостатъчна методическа подготовка“, „липса на време за подготовка“, „липса на координация между учителите“. С най-голяма тежест като възпрепятстващ фактор са посочени ограниченията, свързани с учебните програми.

Фиг. 1



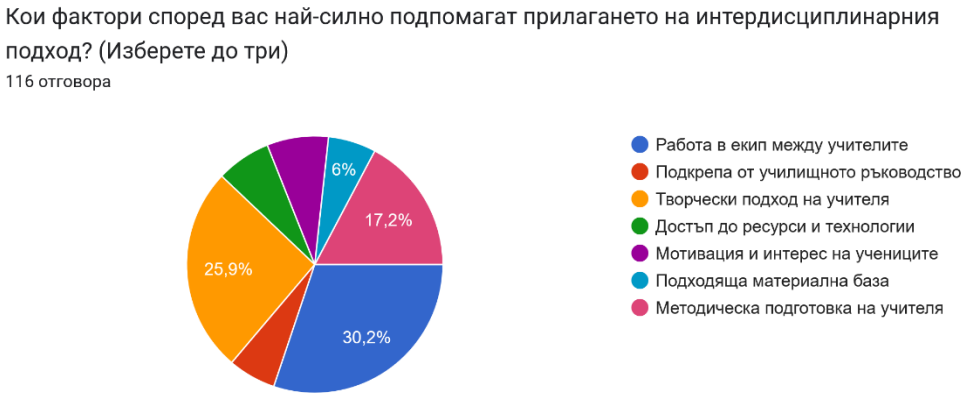
Един възможен опит за тълкуване на тази позиция на респондентите е свързан с едностранчивия поглед към задължителния характер на учебните програми по различните учебни предмети. Разглеждането на учебните програми като ограничаващ фактор в реализацията на интердисциплинарния подход в обучението е по-скоро формално. Интегрирането на знания и умения, усвоени и формирани в рамките на различни учебни предмети, зависи във висока степен от творческата реализация на заложеното в учебните програми. Креативността на учителя не се ограничава от рамките, които поставя на съдържателно равнище задължителната учебна програма. Интердисциплинарността като идейна платформа, като подход и съответни методически решения, далеч надскача формалните съдържателни характеристики и издига синтеза на знанието в ранг на водещ ориентир в цялостния процес на обучение. Заслужава специално внимание изтъкнатата от респондентите недостатъчна методическа подкрепа. Недостатъчно внимание се отделя на интердисциплинарността в методическата литература, а съответно и в учебниците и учебните помагала. Тази констатация влиза в противоречие с една от водещите в световен план тенденции в образованието, категорично доминираща в основната образователна степен и проявяваща се ярко в началния образователен етап, а именно – интегративната. Недостатъчната подкрепа от страна на училищното ръководство като фактор може да бъде обяснена с остарял и неадекватен на времето, в което функционират образователните институции, управленски стил. Очакванията към управленските субекти днес са свързани с категоричната необходимост да създават подкрепяща среда – информационна, технико-технологична, емоционално-психична за реализация на водещи в научното и образователното пространство идеи. Сред тях са и идеите на интердисциплинарността, заради мощния потенциал, който имат за формиране на съвременната млада личност и за нейната подготовка за пълноценна реализация в обществото. Липсата на време за подготовка, както и неудовлетворителната координация между учителите могат бъдат определени по-скоро като

фактори, които отразяват субективното усещане за бариерите пред интердисциплинарния подход. Затова и значимостта им е оценена по-ниско.

Анкетираните учители и студенти изразяват мнението си относно степента, в която професионалната им педагогическа подготовка в университета допринася за ефективното приложение на интердисциплинарния подход в обучението. Едва 17,5% от респондентите определят академичната подготовка като напълно достатъчна, а 49% изтъкват, че „в известна степен“ са подготвени да прилагат разглеждания подход. Обезпокоителни са отговорите на немалка част от анкетираните, които споделят, че университетската им подготовка в контекста на интердисциплинарността е слаба – при 24% от респондентите, и липсва – при 9% от тях. Получените данни са сигнал за остра необходимост от засилване на акцента върху подготовката на студентите от педагогическите специалности както в теоретичен, така и в практически план, за приложение на интердисциплинарния подход като един от водещите в съвременното образование и обучение.

Данните разкриват позицията на анкетираните студенти по отношение на факторите, които в най-голяма степен подпомагат приложението на интердисциплинарния подход. Като най-значими са определени: екипната работа на учителите (30,2%), творческият подход на учителя (25,9%) и методическата подготовка на учителя (17,2%).

Фиг. 2



Почти равностойно място, според респондентите, заемат подходящата материална база, подкрепата от училищното ръководство и достъпа до ресурси и технологии. Сред факторите е и мотивацията и интереса на учениците, макар че този субективен фактор от своя страна се повлиява от всички елементи на образователната среда.

Интерес представляват отговорите на студентите за предпочитаните от тях стратегии за насърчаване на интердисциплинарно мислене у учениците.(Фиг. 3) Най-големи са предпочитанията

към задачите, свързани с интегриране на знания от различни области, посочени от 47,7% от респондентите. Следва екипната работа, съобразена с интересите на учениците (15,5%), използването на учебни ситуации, свързани с реални житейски проблеми (14,7%) и ролеви игри и симулации (11,2%).

Фиг. 3



Последният въпрос в анкетата е провокация към прогностичните умения студентите за ролята на интердисциплинарния подход в следващ етап от развитието на образованието. За 42% от анкетираните подходът ще се прилага частично в зависимост от спецификата на учебния предмет, а за 35% - ще доминира като основен подход в обучението. Направено е предположение от 21% от респондентите, че интердисциплинарният подход ще запази иновативния си потенциал, но ще бъде по-трудно приложим. Само 2% са на мнение, че разглежданият подход няма да има съществено значение в бъдещ етап от развитието на образованието. В своята цялост резултатите от проведеното емпирично проучване дават основание за открояване на някои от важните предпоставки, фактори, нагласи и професионални очаквания на бъдещите учители по отношение на интердисциплинарността, разгледана на различни равнища: философско-методологическо, съдържателно, процесуално-технологично и организационно, социално – емоционално и др.

В условията на динамични социални и технологични промени интердисциплинарността се превръща и в условие за устойчиво професионално развитие. От съвременния учител се очаква да: обновява знанията си в различни области; интегрира дигитални технологии и научни постижения; участва в екипни форми на работа и професионални общности; осъществява рефлексия върху собствената педагогическа дейност. Така интердисциплинарността се свързва с концепцията за учителя като „рефлексивен практик“, способен да анализира сложни педагогически ситуации и да

избира адекватни стратегии за действие. Интегративността, като една от водещите тенденции в съвременното образование, поставя ясни изисквания към подготовката на съвременния учител. Очаква се той да притежава умения за тематична и съдържателна интеграция, способност за представяне на цялостна картина на света, както и за създаване на образователни ситуации, свързани с реалния житейски опит на учениците. Пътят към изграждане на посочените професионално-личностни качества, умения и компетентности на учителя преминава през създаването на нагласи и утвърждаването на отношение към интердисциплинарния подход и реалните му измерения в педагогическия процес.

Интердисциплинарността не е външно допълнение към професионалната подготовка на учителя, а структуроопределящ принцип на неговата компетентност. Тя осигурява методологична рамка за интегриране на знания, за създаване на смислови връзки и за възпитаване на ученици, способни да мислят комплексно и да действат отговорно в условията на съвременната динамична реалност.

Тази публикация е финансирана по Национална научна програма „Развитие на научните изследвания и иновациите в областта на българското предучилищно и училищно образование“. Авторът носи цялата отговорност за съдържанието на настоящия документ и при никакви обстоятелства той не може да се приеме като официална позиция на Института по образование.

THIS PUBLICATION HAS BEEN FUNDED BY THE NATIONAL SCIENTIFIC PROGRAMME „DEVELOPMENT OF RESEARCH AND INNOVATION IN THE FIELD OF BULGARIAN PRE-SCHOOL AND SCHOOL EDUCATION.” THE AUTHOR BEARS FULL RESPONSIBILITY FOR THE CONTENT OF THIS DOCUMENT, WHICH UNDER NO CIRCUMSTANCES CAN BE CONSIDERED AN OFFICIAL POSITION OF THE INSTITUTE OF EDUCATION.

Използвана литература

Витанова, Н. (2019) Интердисциплинарност в процеса на обучение. Интердисциплинарност и образование https://www.researchgate.net/publication/376606673_Interdisciplinarnost_v_procesa_na_obucenie#fullTextFileContent

Неминска, Р. (2023) Pedagogika-Pedagogy Volume 95, Number 3s, 2023 Педагогика, Интердисциплинарно обучение за модернизация на образованието, 18 -26) pedagogy_3s_23_rumqna-neminska

Morin, E. (1999). La tête bien faite: Repenser la réforme, réformer la pensée. Seuil. ISBN 2.02.037503.6

Prigogine & Stengers, (1984). Order out of chaos: Man's new dialogue with nature. Bantam Books

Spelt, E. J. H., Biemans, H. J. A., Tobi, H., Luning, P. A., & Mulder, M. (2009). Teaching and Learning in Interdisciplinary Higher Education: A Systematic Review// Educ Psychol Rev (2009) 21:365–378, DOI 10.1007/s10648-009-9113-z Published: 10 November 2009 , Volume 21, pages 365–378

МУЛТИМОДАЛНА КОМУНИКАЦИЯ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА: ПРАГМАТИКА И МЕТОДОЛОГИЧНИ ОРИЕНТИРИ ЗА ИЗСЛЕДВАНЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

София Дерменджиева, Ина Малчева

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград, ул. Иван Михайлов, 66

РЕЗЮМЕ

Настоящият доклад представя концептуално-методологична рамка за изследване на мултимодалната комуникация в педагогическото взаимодействие в детската градина. Изхожда се от разбирането, че взаимодействието между дете и педагог е сложен мултимодален процес на смислообразуване, в който вербални, невербални, визуални, телесни и материални ресурси функционират като взаимосвързани комуникативни режими. На теоретично равнище изследването се опира на социосемиотичния подход (Kress & van Leeuwen, 2001), концепциите за въплътеното познание (Gallagher, 2005) и културно-медиираната теория на дейността (Vygotsky, 1978). В методологически аспект, изследването е ситуирано в качествената интерпретативна парадигма, която разглежда смисъла като контекстуално и телесно обусловен. Приема се етнографски подход, ориентиран към дълбинно разбиране на педагогическата реалност в естествената ѝ среда. Наблюдението, видеозаписът и мултимодалният дискурс-анализ се третират като взаимно допълващи се техники за улавяне на комуникативната динамика. Ролята на изследователя е рефлексивна и съучастваща – неутралността се заменя с интерпретативна чувствителност към начина, по който участниците съвместно конструират значения. Докладът аргументира необходимостта от прагматичен подход към мултимодалността, при който значението се разбира като ситуативно, контекстуално и телесно обусловено. Изведена е тезата, че мултимодалната перспектива открива нови хоризонти за разбиране на педагогическата комуникация – като динамична, релационна и медиирана от множество символни и материални форми на изразяване.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: мултимодална комуникация; педагогическо взаимодействие; прагматика; модални ресурси; детска градина; етнографско изследване.

ABSTRACT

The paper presents a conceptual and methodological framework for studying multimodal communication in pedagogical interaction in the kindergarten context. It is based on the understanding that teacher–child interaction is a complex multimodal process of meaning-making, where verbal, non-verbal,

visual, bodily, and material resources operate as interconnected communicative modes. The theoretical foundation draws on the socio-semiotic approach (Kress & van Leeuwen, 2001), the theory of embodied cognition (Gallagher, 2005), and Vygotsky's (1978) cultural–historical theory of mediated activity. Methodological position: The study is situated within the qualitative interpretative paradigm, which views meaning as contextually and bodily situated. It adopts an ethnographic approach focused on a deep understanding of pedagogical reality in its natural environment. Observation, video recording, and multimodal discourse analysis are treated as complementary techniques for capturing communicative dynamics. The researcher's role is reflexive and participatory, emphasizing interpretative sensitivity rather than neutrality in the co-construction of meaning. The paper argues for a pragmatic approach to multimodality, understanding meaning as situated, relational, and mediated through multiple symbolic and material forms of expression. This perspective opens new horizons for interpreting pedagogical communication as dynamic, relational, and mediated by multiple symbolic and material forms of expression.

KEYWORDS: multimodal communication, pedagogical interaction, pragmatics, modal resources, preschool, ethnographic research

Въведение

Съвременната педагогическа практика в детската градина се развива в контекста на интензивни комуникативни трансформации, при които процесът на общуване между педагог и дете се разгръща отвъд границите на вербалния език. Образователната среда се превръща в динамично пространство на знакови взаимодействия, където телесни, визуални, акустични и материални ресурси се преплитат в сложна мрежа от смисли. В този контекст мултимодалната перспектива предоставя продуктивна възможност за интерпретиране на педагогическата комуникация като процес на съвместно смислообразуване, който интегрира разнообразни модалности на изразяване и възприемане.

Актуалността на изследването се обуславя от необходимостта да се осмисли педагогическото взаимодействие не като еднопосочен акт на предаване на знание, а като полифоничен процес на уточняване на значение, в който всеки участник активира множество комуникативни ресурси. Така мултимодалният подход позволява разчитане на скритите пластове в комуникацията – на движенията, израженията, интонацията, пространствените разположения и материалните артефакти, които съвместно структурират педагогическата реалност.

Целта на доклада е да се аргументира концепцията за мултимодално педагогическо взаимодействие и да се предложи методологична рамка за неговото изследване в контекста на детската градина. В настоящия доклад се поставят следните задачи:

(1) Да се изведат теоретичните основания за разбиране на педагогическата комуникация като мултимодален процес.

(2) Да се очертае методологичен модел за качествено изследване на модалните режими и ресурси.

(3) Да се обсъдят възможностите за приложението на мултимодалната перспектива в педагогическата практика на детската градина.

Теоретична рамка

Мултимодалната комуникация се разглежда като интердисциплинарно поле, което изследва как различни модалности – език, образ, движение, глас, пространство и материални артефакти – съвместно изграждат смисъл в социалното взаимодействие. Според социосемиотичния подход на Gunther Kress и Theo van Leeuwen (2001), комуникацията е процес на избор на знакови ресурси в зависимост от социалния контекст и намеренията на участниците. Този възглед преодолява доминирането на вербалния език и насочва вниманието към визуалните, телесните и пространствените аспекти на взаимодействието.

В рамките на системно-функционалната лингвистика на M.A.K. Halliday (1978) езикът се схваща като социална семиотична система, в която смисълът се реализира чрез различни функции – идейна, интерперсонална и текстуална. Пренесена към педагогическата комуникация, тази теория разкрива как децата и възрастните използват разнообразни модални ресурси, за да изразяват опит, отношение и организация на взаимодействието.

Културно-историческата теория на Л. Виготски (1978) подчертава ролята на медиацията – всяко познавателно действие се осъществява чрез знаци и инструменти, които са социално обусловени. В този контекст мултимодалното взаимодействие в детската градина може да се разглежда като процес на съвместно създаване на значения, в който езиковите, телесните и материалните посредници играят водеща роля за когнитивното и социалното развитие на детето.

Теорията за въплътеното познание (embodied cognition), развита от Shaun Gallagher (2005), добавя още едно измерение, според което мисленето и разбирането са дълбоко свързани с телесния опит и действието в света. В педагогическа перспектива това означава, че детето не само чува и вижда, но и мисли с тяло – чрез движение, допир и ритъм.

Синтезът на тези теоретични направления изгражда основата за разглеждането на педагогическото взаимодействие като мултимодален процес на смислообразуване, при който учителят и децата действат като сътворци на значения в обща комуникативна екология.

Методология

Изследването се ситуира в рамките на качествената интерпретативна парадигма, която приема, че педагогическата реалност не е фиксиран обект на наблюдение, а динамична система от значения, създавани в контекста на взаимодействието. Основен акцент се поставя върху разбирането, а не измерването – върху начина, по който участниците преживяват, тълкуват и конструират комуникативния процес.

Прилага се етнографски подход, ориентиран към изследване на педагогическата комуникация в естествената ѝ среда – детската градина. Този подход позволява задълбочено проникване в ежедневната динамика на педагогическите ситуации и улавяне на автентичните форми на мултимодално взаимодействие. Използват се включено наблюдение, видеозапис и мултимодален дискурс-анализ. Видеозаписите служат за многократно преглеждане и идентифициране на различните модални режими – вербален, кинестетичен, визуален, просодичен и пространствен. Анализът се фокусира върху начина, по който тези режими се комбинират и взаимно се усилват в изграждането на смисъл.

Изследователят заема рефлексивна и съучастваща позиция, осъзнавайки влиянието на собственото си присъствие в изследваната среда. Тази позиция предполага етична чувствителност към участниците и стремеж към диалогично разбиране. Етнографският характер на изследването изисква спазване на високи стандарти на етичност – осигурено е информирано съгласие от педагогическия екип и родителите, а всички данни се третират конфиденциално.

Аналитични перспективи

Мултимодалната перспектива върху педагогическото взаимодействие предлага нов прочит на комуникацията в детската градина – като процес, в който значението възниква в движението между различни модалности. Анализът на наблюденията показва, че детето и педагогът съвместно изграждат смисъл чрез координация на езикови, визуални, телесни и материални ресурси.

Вербалният и просодичният режим се проявяват чрез интонацията, ритъма и темпото на речта. Учителят регулира вниманието на децата чрез просодични средства – мек тон, подчертаване на ключови думи, паузи, които създават педагогическа атмосфера на подкрепа. Визуалният и пространственият режим включват посоката на погледа, пространствената организация и

използването на артефакти като визуални посредници на знание. Телесният и кинестетичният режим подчертават движението, позата и жестовете като съществени носители на педагогическо значение. Материалният и символният режим включват използването на предмети и образователни материали, които посредничат между мисълта и действието.

Смисълът се поражда в пресечната точка между модалните режими, а не в рамките на отделна модалност. Учителят и децата изграждат споделено разбиране чрез синхронизиране на глас, движение, поглед и действия, превръщайки педагогическата ситуация в живо семиотично пространство, където знанието се преживява, а не само се усвоява.

Заключение

Мултимодалната перспектива върху педагогическата комуникация разкрива взаимодействието в детската градина като отворена система от знаци, действия и значения, в която участниците изграждат общност на разбиране. Тя предлага нов поглед към педагогическата реалност – не като предаване на готово знание, а като съвместен процес на смислообразуване, в който всяко дете участва чрез тялото, гласа, погледа и собственото си преживяване.

В тази рамка педагогът се явява медиатор и сътворец на комуникативни пространства, а не само източник на информация. Разчитането на различните модални режими позволява на учителя да осъзнае богатството на невербалната комуникация и да я интегрира целенасочено в педагогическата си практика. По този начин мултимодалността се превръща не просто в аналитичен инструмент, а в педагогическа философия, която признава множествеността на човешкото изразяване.

Заключението потвърждава потенциала на мултимодалното изследване като път към по-дълбоко разбиране на детството – като пространство, в което смислите се раждат от взаимодействие, опит и емоция. В бъдещи проучвания този подход може да бъде разширен чрез интегриране на дигитални и визуални методи за наблюдение, което ще допринесе за още по-фино улавяне на педагогическата динамика.

Използвана литература

Gallagher, S. (2005). How the body shapes the mind. Oxford University Press.

Halliday, M. A. K. (1978). Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning. Edward Arnold.

Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication. Arnold.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Jewitt, C. (2014). The Routledge handbook of multimodal analysis (2nd ed.). Routledge.

ОБУЧЕНИЕ НА УЧЕНИЦИ СЪС СИМУЛАТОР НА ЗЕМЕТРЕСЕНИЕ

Бойко Рангелов[1], Гаро Мардиросян[1], Юлия Крумова[2]

Институт за космически изследвания и технологии – Българска академия на науките
Национален институт по геофизика, геодезия и география – Българска академия на науките

РЕЗЮМЕ

Доказано е, че правилната реакция по време на земетресение може да спомогне за значително намаляване на броя на жертвите. В настоящия доклад след мотивиране на това твърдение, се предлага обучение на ученици в обстановка, близка до реалната. Описана е възможност за обучение на ученици на поведенчески реакции по време на земетресение, чрез разработен от авторите патентован тренажор-симулатор на сеизмични колебания, близки до реалните.. Разгледани са накратко принципът на действие на тренажора, както и един примерен алгоритъм за обучение на учениците.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: земетресение, тренажор, стенд за обучение

TRAINING STUDENTS WITH AN EARTHQUAKE SIMULATOR

Boyko Rangielov[1], Garo Mardirossian[1], Yulia Krumova[2]

Space Research and Technology Institute – Bulgarian Academy of Sciences
National Institute of Geophysics, Geodesy and Geography – Bulgarian Academy of Sciences

ABSTRACT

It has been proven that the correct reaction during an earthquake can help to significantly reduce the number of victims. In this report, after motivating this statement, training of students in a situation close to the real one is proposed. A possibility for training of students in behavioral reactions during an earthquake is described, through a patented simulator of seismic oscillations developed by the authors, close to the real ones. The principle of operation of the simulator is briefly considered, as well as an exemplary algorithm for training students.

KEYWORDS: earthquake, simulator, training stand

Правилата за поведение и действие по време на природно бедствие има решаващо значение за намаляване на жертвите. В особено висока степен това се отнася за земетресението. Правилната реакция и действие по време на сеизмична катастрофа може значително да намали броя на жертвите и ранените.

Нарастващата сеизмична опасност за територията на страната поради дълговременното сеизмично затишие – около 100 години от последните силни земетресения (Пловдив-Чирпан от 14–18 Април 1928 г. M=6.8 и M=7.0) поставят остро въпроса за подготовка на населението срещу земетръсната опасност. Доста ограничените мерки предприемани от държавата, не дават сигурност на населението (включително на децата и възрастните) относно тяхното правилно поведение, което често води до оцеляване и дори до спасяване на човешки живот.

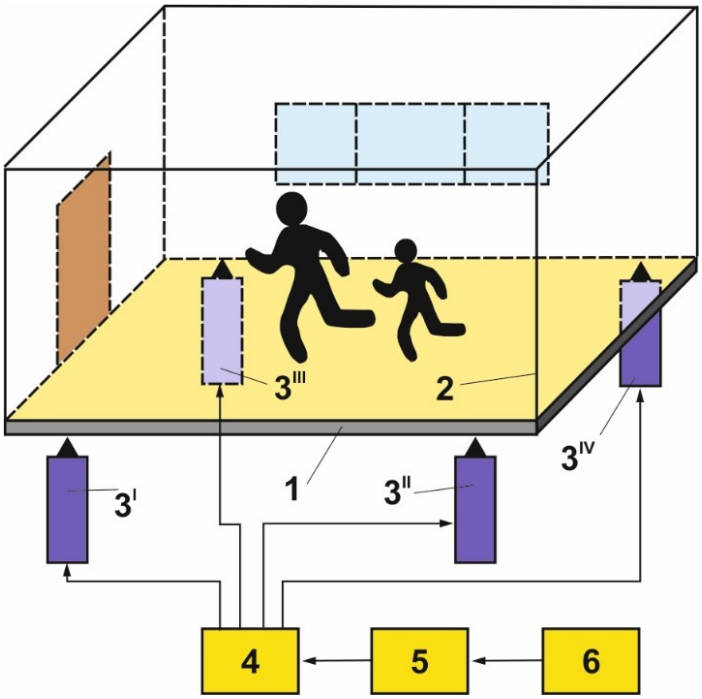
Разбира се, правилата за адекватна реакция и поведение не са панацея или магически способи за безопасно посрещане и преживяване на бедствията. През цялото свое развитие човек е придобил увереност и спокойствие от стабилната и твърда основа под краката си и нейната загуба, макар и за кратко, силно го разстройва, обърква и паникьосва. Поради това няма гаранция, че в момент, когато земята се люлее под краката му, човек може да приложи всичките си знания и умения за действие в такава ситуация [1]. Но все пак, ако има предварителна подготовка и правилни познания, шансовете за спасение са много по-големи. В подкрепа на това твърдение има достатъчно много примери както в световен мащаб, така и у нас [2–5].

Най-важната предпоставка за придобиване на знания и умения за реакция и поведение по време на силно земетресение е практическата подготовка в условия близки до реалните. Тя е незаменима и решаваща независимо от теоретичните знания. Поради това от години в държави като САЩ, Япония, Гърция, Англия, Индонезия и други, съществуват тренажорни платформи за симулация на вибрациите при силни земетресения. Различни такива платформи могат да се видят в музея „Експлораториум“ в Сан Франциско, Природонаучния музей в Лондон, Националния исторически музей в Крит, Националния природонаучен музей в Цюрих, в Джакарта – Индонезия и другаде [6, 7]. Подобни симулатори са създадени и в базата на Българския червен кръст и в Столична община [8]. Липсата на сеизмична система за ранно предупреждение у нас (BG-Alert на дава информация за земетръс в момента на ставането му) още по-силно подчертава значението на обучението със земетръсен симулатор.

Известните тренажорни платформи възпроизвеждат синусоидални, правоъгълни, триъгълни или трионообразни колебания, без възможности да се изменят съществено амплитудите, честотите и фазата на сеизмичните колебания, които се използват като предварително зададени. При това в повечето случаи колебанията са само във вертикално направление. Тези вибрации са твърде

различни от реалните сеизмични колебания при силно земетресение, поради което не създават пълна адекватност при провеждане на обучението. Нещо повече, често тези изкуствено предизвикани колебания се възприемат като забавление от децата, което компрометира целта на тренировките за адекватно поведение и действия в една сложна психологическа обстановка. Която се създава по време на силно земетресение.

В Института за космически изследвания и технологии при Българска академия на науките е защитена патентно Платформа за симулиране на сеизмични колебания за обучение на поведенчески реакции по време на земетресение [9, 10]. Схематично платформата е показана на Фиг. 1, където означенията са : 1 – платформа, 2 – помещение (класна стая, офис и др.),



Фиг. 1

ситуирано върху платформата, 3^{I}, 3^{II}, 3^{III} и 3^{IV} – хидравлични цилиндри, 4 – задвижващ блок, 5 – управляващ блок и 6 – компютър.

В зависимост от габаритите и масата на платформата и помещението хидравличните цилиндри могат да са и 6 броя. Също и 5 броя, като единият е в центъра на платформата. Той дава възможност чрез заставане на вибриращата платформа да се изпитат истинските усещания, което е важна предпоставка за избягване на стрес и паника както при възрастните, така и при учениците.

Световната практика (напр. природонаучните музей в Сан Франциско, Лондон и другаде) позволява обучение на посетителите чрез истинска симулация на вибрационните усещания за различни по сила (често симулирани дори реални земетресения) трусове, които съпроводени с визуални и звукови ефекти, демонстрират ефектите усещани от хората при силен земетръс.

Подобна практика съществува и у нас – в базата на Българския червен кръст и в Столична община, .където един фургон е приспособен за подобни симулации [11].

При слабо люлеене, основните групи ученици реагират спонтанно като при игра и се забавляват. Само единици изпитват неприятни усещания и се стряскат. При засилване на люлеенето, все по-малко стават забавляващите се и все повече уплашените. За избягване на тези ефекти е необходима задължително предварителна подготовка на децата – от страна на учителите.

Важно е отначало да се разкаже какво е земетресение, че има различни по сила земетресения, да се укаже чрез подходяща форма по какво се различават земетръсите. Най-лесно е това да стане чрез показване на ефекти от земетресения с различна сила. Такива се намират лесно в Интернет

Добре е преди качването на учениците на платформата, отново да им се разкаже какво да очакват, какво ще усещат и да се обясни че това не е игра, а урок по безопасност и сигурност. За това е нужен поне един учебен час.

След като веднъж учениците са преминали през вибрационната платформа (още 1 час), те вече ще знаят какво да очакват всеки следващ път. Регулярността и напомнянето на учениците за ефектите от земетръс трябва да се повтарят поне веднъж годишно. При засилена сеизмична дейност – силен трус с последващи следтрусове, или развитие на рой от земетресения (рой се нарича поредица от приблизително еднакви по сила земетресения, ставащи в ограничен район), обучението трябва да се засили по честота – поне веднъж месечно .

Така разчетеното обучение очевидно ще се различава по начин на представяне на материала при учениците от начални курс и по-големите – от средния курс.

Трябва да се създадат подходящи форми съответстващи на възрастовите особености при децата.

При всички случаи обаче – е нужно отговорно поведение от страна на учители и ученици, за да се избегне занимателния ефект и да се разбере – че при реално земетресение, стресът и реакциите на учениците е важно да бъдат адекватни:

- Да не се изпада в паника
- Да се знаят основните стъпки за индивидуална и групова безопасност
- Да се проиграят различни ситуации, като се подчертае, че поведението на хората (учениците!) не е еднакво при различните по сила трусове и какво, кога и как да предприемат в

зависимост от земетръсната обстановка, тяхното местонахождение, дали са сами или придружени от възрастен и т.н.

Важно да се подчертае начина за провеждане на обучението на учениците – от първи до 12 клас. Различните възрастови групи от начално и средно образование изискват и различен подход при демонстрирането на ефектите от земетръс чрез вибрационна платформа. Практиката досега показва че всички групи ученици реагират практически по един и същи начин.

Тук се предлага един примерен алгоритъм за обучение на ученици със симулатора на земетресение:

1.Подготвителен урок относно земетресения, тяхната сила и въздействия

2.Затвърждаване на знанията

3.Тест за проверка на знанията

4.Корекции, в резултат от теста (ако е нужно)

5.Посещение на симулатора (на полигона на Гражданска защита или където има подобен симулатор)

6.Обяснение за принципите на действие на симулатора и какво да очакват учениците

7.Влизане в симулатора на малки групи (до 4-5 деца) в зависимост от големината на площта за симулация

8.Пускане на симулатора след предупреждение към децата

9.Постепенно увеличаване на силата на вибрациите в зависимост от възприятието на децата. Да се избягва уплаха и евентуална паника!

10. Повторение за другите неучаствали ученици

11. Свободно съчинение от учениците за изпитаните усещания.

12. Ежегодно повторение на обучението

Обучението на населението за правилно поведение преди, по време и след силен трус е важна обществена задача, но която не се обръща достатъчно внимание. Нужно е чрез всички информационни средства да се осигури релевантна, коректна и полезна информация, за да не се вайкаме в един момент, че е станало безвъзвратно късно. Подготовката в училищата относно сеизмичната безопасност на учениците е спорадично и недостатъчно. Поради това създаденият симулатор за обучение на хората при земетръс се явява един перспективен инструмент в тази насока.

Настоящата статия е изготвена в резултат от работата по Договор № 2023-1-BG01-KA220-HED-000159479 - „SUstainable Disaster and Emergency Management - SUDEM” – Erazm+ и с финансовата подкрепа на Национална научна програма „Сигурност и отбрана“, финансирана от

Министерството на образованието и науката на Република България, в изпълнение на Решение на Министерския съвет на Република България № 731 от 21.10.2021 г.

Използвана литература:

Мардиросян Г. Природни бедствия и екологични катастрофи – изучаване, превенция, защита. Изд. на БАН „Проф. Марин Дринов“, 2020, 353 с. ISBN: 978-619-245-013-7

Христосков Л., Б. Рангелов, Е. Спасов, Н. Доцев, 1989, Организирани и индивидуални действия при силно земетресение, Военно издателство, С., 70 с.

Рангелов Б., 2006. Класификации и мениджмънт на риска при природни и предизвикани опасности. В кн. “Научна поддръжка на трансформацията на сектора за сигурност”, ЦИНСО-БАН, АИ „Проф. М. Дринов“, с. 7–17.

Мардиросян Г., Б. Рангелов, А. Близнаков, 2011. Природни бедствия – възникване, последици, защита, АИ АвитКонсулт, С., 170 с.

Йосифов Д., Паскалева И., Ботев Е., Рангелов Б., 2018. Земетръсната опасност за София. Изд. НТС по МДГМ. ISBN: 978-619-90939-2-4, 227 с.

https://motionsystems.eu/earthquake-simulator/

https://focusterra.ethz.ch/en/museum/earthquake-simulator.html

https://redcrosstrainingcentre.org/earthquake/

Мардиросян Г., Б. Рангелов, С. Забунов, Г. Желев. Тренажор за обучение на поведенчески реакции по време на земетресение, Рег. № 113902/21.05.2024, Патентно ведомство на Република България.

Г. Мардиросян, Б. Рангелов, С. Забунов, Г. Желев. Тренажор за обучение на поведенчески реакции по време на земетресение, Рег. ПМ № 6227/21.05.2024, Патентно ведомство на Република България.

https://pbzn.info/pravila-za-povedenie-i-deystvie-pri-zemetresenie/

Mardirossian G., B. Ranguelov, S. Zabunov, D. Zafirov, N. Zagorski. Earthquake simulator for behavioural education of the population. 2024, Ecological engineering and environment protection, № 1, pp. 5–10, ISSN 1311-8668.

СПРАВЕДЛИВО ИЛИ ПО-УДОБНО? КАК GEN Z И ИИ ПРОМЕНЯТ УНИВЕРСИТЕТСКОТО ОЦЕНЯВАНЕ

Христо Чукурлиев

Нов български университет, ул. Монтевидео 21, София 1618, България,
https://orcid.org/0009-0006-6496-9752

РЕЗЮМЕ

Докладът представя дизайн и първоначални наблюдения от многогодишно университетско изследване върху модели за оценяване, съчетаващи споделено лидерство (co-design), оценяване от връстници и индивидуализиране на групов резултат чрез $F_i = G \times K_i$[2]. Въвежда се ясна политика за ИИ: „прозрачност + добавена стойност“, при която работи, покриващи пред-ИИ стандарт, се ограничават до базова оценка. Методологията включва екипни игрови задачи, индивидуални писмени жанрове и комбинирана писмена + устна обратна връзка; планирани са анализи на средни стойности, SD, Kendall's W/ICC и качествени рецензии. Наблюдават се две стабилни култури при оценяването от връстници—„солидарна“ срещу диференцираща—и вероятно понижение на средния успех при писмените работи след ИИ-политиката. Липсата на апелации подсказва възприемана справедливост, вероятно поради предварителното договаряне и анонимността. Изследването е в ход; следва извличане и триангулация[3] на данните, за да се потвърдят/отхвърлят хипотезите и да се оцени преносимостта отвъд разглежданите курсове.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: оценяване във висшето образование; оценяване от връстници (peer review); споделено лидерство (co-design); автентични/игрови задачи; изкуствен интелект в оценяването; обратна връзка (писмнена и устна); калибриране и надеждност (Kendall's W/ICC); коефициент на принос K_i.

[2] *$F_i = G \times K_i$ – формула за индивидуализиране на груповата оценка, при която F_i е финалната оценка на студента i, G е груповата оценка за общия резултат, а K_i – индивидуален коефициент, отразяващ приноса му към екипната работа.*

[3] *Триангулация – изследователски подход, при който се комбинират различни методи, източници или гледни точки, за да се провери и повиши надеждността и валидността на резултатите.*

1.Въведение

Като преподавател в университет въпросите, свързани с оценяването ме вълнуват и засягат веднъж частно – защото се отнасят до моите студенти и непосредственото предизвикателство пред мен и тях, но и по-общо, защото преподавам в бакалавърска програма по начална педагогика. Студенти „идват“ в университета с навици и следи (предпочитам да говоря за „следи от оценяването“, тъй като самото етикетиране като „травма“ може да усилва преживяването) от оценяването. Иначе казано аз трябва да постигна два резултата: да проведа тяхното оценяване и да възпитам или създам знание и умение да прилагат различен метод и различни форми на оценяване. Картината не е безкрайно черна, защото с приятна изненада откривам, че въпреки всички предпоставки, дори в българската система на средното образование има бели лястовици и нива или сегменти, които са доста смислени. На този фон предлагам модел на споделено лидерство и партньорско оценяване, в групов, игрови или индивидуален стил, в комбинация с политика за използване на ИИ (допълнена към тази на НБУ) и го изпитвам емпирично в НБУ. Поставям си четири изследователски въпроса и съответно хипотези:

Q1: Повишава ли партньорското оценяване възприятието за справедливост и ангажираност?

H1: Средният резултат по скалата „Справедливост“ е по-висок при модел A/B спрямо историческия контрол.

Q2: Какво е влиянието на вътрешноотборния коефициент Ki върху разпределението на крайните оценки Fi?

H2: SD(Fi)[4] в отбори с диференциращи оценки е по-висока, но корелацията между Fi и възприетата справедливост остава положителна.

Q3: Работи ли ИИ-политиката като стимул за „надминаване на минимума“?

H3: Декларирано ползване + доказана „ИИ-добавена стойност“ предсказват по-високи оценки и по-добри качествени коментари.

Q4: Надеждни ли са рецензиите на връстници?

H4: Kendall's $W \geq 0.5$ или $ICC(2,k) \geq 0.6$ за ключовите критерии[5].

4 *SD (Standard Deviation) – стандартно отклонение, показва средното разсейване на стойностите около средната им стойност. SD(F_i) – стандартно отклонение на фактор i, което показва степента на разсейване на оценките по даден критерий около неговата средна стойност.*

5 *Kendall's W (коефициент на съгласие на Кендъл) измерва степента на съгласуваност между трима или повече оценители, които подреждат едни и същи обекти; стойностите му варират между 0 (липса на съгласие) и 1 (пълно съгласие). ICC (Intraclass Correlation Coefficient) показва степента на сходство между числовите оценки на различни оценители, също в диапазона от 0 до 1, като по-високите стойности означават по-голяма надеждност на оценяването.*

Текстът на изследването и разчитането на резултатите не е критика към отделни преподаватели, а на системната логика на оценяване; изследването ми е в университетски контекст и съответно сравнявам два свята на наследените навици и практиките в курсовете ми.

2.Теоретична рамка

Теоретичната рамка е пряко свързана с поставените въпроси и обхваща научни трудове, изследващи оценяването като учене (Assessment as Learning) и оценяването за учене (Assessment for Learning) – с особен акцент върху ролята на рубриките и метакогнитивните процеси. Съзнателно се изключва традиционният модел на оценяване на ученето (Assessment of Learning), който измерва резултати постфактум, тъй като изследването разглежда оценяването като инструмент за ангажираност, съавторство и развитие. В рамките на това се анализират: споделеното лидерство в курса (co-design) – преходът от „авторитет“ към „съавторство“; ефектите върху ангажираността; оценяването от връстници (peer review/assessment) – конструктивно съответствие, валидност, междурецензентска надеждност и рискове (популярност, натиск); груповата работа – разпределение на приноса, модели за предотвратяване на „пътник без билет“, социална динамика и психологическа безопасност; както и ролята на изкуствения интелект в оценяването – прозрачност, авторство, добавена стойност и етични измерения (академична честност, GDPR). Извън нея ще останат изследвания, свързани с онлайн оценяването, защото то е отделна голяма тема и всъщност разглежданите тук въпроси са до голяма степен породени и от него. Въпреки това ще го поставим пред скоби като посочим някои негови основни характеристики. Онлайн формативното оценяване в университетска среда работи най-добре, когато дизайнът е подравнен (компетенциите водят до задания), критериите са прозрачни, а обратната връзка е навременна и диалогична. Прегледът показва, че инструменти като е-портфолиа, оценяването от връстници или дори сам себе си[6] (peer/self assessment), дискусионни форуми и онлайн тестове с обяснителна обратна връзка подкрепят саморегулацията, по-дълбокото учене и ангажираността; ключови са итеративността (чернова – обратна връзка - редакция) и автентичните задачи (Gikandi, J.W., Morrow, D., Davis, N.E., 2011). Наред с ползите се открояват рискове — формализъм/повърхностни участия, натоварване, академична почтеност и неравен цифров достъп — които се адресират чрез ясни дескриптори, калибриране/модериране, обучаване на студентите за даване на обратна връзка и оценяване и

[6] Не често, но попадам в ситуация, в която оценяваният се явява напълно или минимално подготвен; стилът ми на преподаване не включва поставянето на слаба оценка с лекота; все по-често в такава ситуация описвам фактологично, на глас пред студента какво виждам и го питам ако беше на мое място как би постъпил – това до сега винаги е давало резултат.

използване на CEO(LMS) за скалиране и проследимост. Моето изследване стъпва именно върху тези принципи: ко-дизайн на критерии, оценяване от връстници (анонимизирано при нужда), цикъл „обратна връзка - ревизия“ и ИИ-политика „прозрачност + добавена стойност“, като целта е справедливост и учене, а не контрол заради самия контрол.

В публикуваната по повод първото десетилетие на списание *Assessment in Education* статия на Бродфут и Блек (Broadfoot, P.; Black, P., 2004). се проследява развитието на изследванията в областта на оценяването и се отбелязва изместване на фокуса към оценяване за учене и към по-широко разбиране за валидност – не само като измерителна точност, но и като отговорност към последствията от оценяването върху мотивацията и усещането за справедливост у учащите. В този контекст се утвърждават **оценяване от връстници и сам себе си,** прозрачните критерии и **модерирането** като механизми за надеждност при не-тестови задачи. Същевременно нарастващата **отчетност** и външните изпити създават напрежение, което изисква внимателен курс-дизайн. Настоящото изследване се позиционира именно тук: ко-дизайн на оценяването, механизми за оценяване от връстници и съученици и модериране, насочени към справедливост и учене.

Възприятията на студентите са решаващи за поведението им на учене. Това, което те смятат за „справедливо/ясно/смислено“, директно влияе дали ще учат дълбоко или повърхностно. Типът оценяване насочва стратегията на учене. Високостресови, факто-възпроизвеждащи тестове водят до повърхностно учене; автентични задачи, ясни критерии и качествена обратна връзка, от своя страна до по-дълбоко учене. Прозрачността и участието в дизайна на оценяване увеличават приемането. Ясни рубрики, предварителни примери за добри практики и включване на студентите в обсъждането на критериите повишават възприятието за справедливост и мотивация. Оценяването сам себе си или от връстници работят, ако са добре проектирани. При ясно дефинирани роли/критерии и модериране студентите ги възприемат позитивно; при липса на рамка – негативно. Обратната връзка и натоварването са ключови. Навременна, конкретна обратна връзка и разумно оценъчно натоварване подобряват възприятията; „оценяване заради оценяване“ ги влошава. Това са констатациите на Стрювен, Дочи и Янсенс (Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S., 2005).

Браун (Brown, 2020), от своя страна съобщава също, че в контекста на висшето образование ефективното оценяване стъпва на подравняване цели–задачи–критерии, прозрачни рубрики и дескриптори, автентични задачи, партньорство със студентите и навременна, насочваща (feedforward) обратна връзка — но той акцентира върху калибрирането (moderation) като решаващ механизъм за надеждност и справедливост: договорени стандарти, „второ око“, кратки калибрационни сесии преди/по време/след оценяването и преглед на гранични случаи, както и координация на натоварването на програмно **ниво**.

Във висшето образование преподавателите виждат в самооценяването и това от връстници потенциал за по-дълбоко учене и развиване на оценъчна/feedback грамотност, но подчертават нуждата от решаване на проблемите с надеждността, справедливостта и натоварването (Adachi, C., Tai, J. H. M., & Dawson, P. , 2017). Затова дизайнът на оценяване, който представям включва прозрачни рубрики, кратко „обучение за обратна връзка“, анонимизиране при нужда и модериране; технологичното събиране/агрегиране на данните и формулата за индивидуален принос ($Fi = G \times Ki$) адресират именно тези опасения.

Мултидисциплинарни изследвания показват, че оценяването от връстници на екипна работа повишава отговорността и ангажираността, прави приноса видим и подпомага усвояването на критерии, но изисква ясни рубрики, обучение и модериране за да се ограничат пристрастията (Planas-Lladó, 2017). В изследваните курсове това се реализира чрез анонимни карти по 5 и 9 критерия и индивидуализиране на груповата оценка чрез $Fi = G \times Ki$ с защитни граници, плюс кратки калибрационни сесии преди финалното оценяване.

Според Сридаран(Sridharan, 2023) четири са стълбовете (veracity, validity, volume, literacy) на оценяването от връстници. Достоверност/честност и качество на означаването (veracity) – дизайнът трябва да насърчава честни и точни оценки: ясно описани критерии/рубрики, възможна анонимност, смислени стимули за участие. Целта е да се минимизират пристрастия като „приятелски“ 10-ки, конфликти и натиск. Валидност (validity) и надеждност (reliability) – валидни инструменти (напр. рубрики с конкретни критерии вместо холистични), подходящи методи за изчисление (напр. Relative Performance Factor за индивидуализиране на груповата оценка) и модериране (преди, по време на, след) дават справедливост между/в рамките на екипите. Мащаб и устойчивост (volume) – технологична поддръжка (SPARKPLUS, CATME, FeedbackFruits[7]) за скалиране в големи курсове, автоматизирани изчисления, отчети към преподавателя и студента, за да може практиката да е устойчива през програмата. Грамотност (literacy) – развиване на оценъчна и рецензентска грамотност у студенти и преподаватели: тренировки/калибрации, работа с примери, обратна връзка върху обратната връзка (feedback on feedback), рефлексия, ясно разграничени формативни/сумативни роли.

В изследването си следвам логиката на автентичното оценяване, при което задачите са дисциплинарно контекстуализирани и – когато пряката симулация е трудна – се създават мостове

[7] SPARKPLUS, CATME и FeedbackFruits са утвърдени дигитални платформи за самооценка и партньорско оценяване в екипна работа. Те подпомагат справедливото разпределение на груповия резултат чрез въвеждане на индивидуални коефициенти на принос, обратна връзка между участниците и автоматизирано обобщаване на данните. SPARKPLUS е разработен в University of Sydney (Австралия), CATME – в Purdue University (САЩ), а FeedbackFruits – в Нидерландия, с интеграция в повечето LMS системи (вкл. Moodle и Canvas).

към практиката (посещения, семинари), като така се запазва съответствието с университетските изисквания (Wajrak & Perkins, 2009). Авторите настояват, че „истински“ автентични задачи трябва да репликират практики от конкретната професия/дисциплина; затова няма „универсална“ рецепта. Това директно подкрепя използваните в изследването примери за отборни формати на оценяване и ко-дизайна на критериите по конкретен курс/дисциплина, също и реалистичните симулации и контакти с практика. Авторите дават примери с обучение по проектиране на външна среда, където е възможно да се измислят задачи, които пресъздават работата на архитект. В химия, казват също, че е по-трудно да се „възпроизведе“ професионалната среда, затова е подходящо посещение и семинар в реална производствена среда като мост към автентичност. Извод: когато „чиста“ реплика е невъзможна, да се създадат условия/контакти, които доближават задачата до реалния контекст. Възможно е да се съчетаят автентичност и университетски изисквания. Статията показва, че може да се проектира оценяване, което и е автентично, и покрива институционалните критерии.

„Голяма“ книга за оценяването във ВО е обаче е на Блоксхам и Бойд (Bloxham & Boyd, 2007). Амбицията ми е след този доклад, да публикувам цялостното изследване с данните от курсовете и проследяването във времето на резултатите, а след него да опитам да напиша текст на български за българската среда, който да повтаря целите и амбициите на тази книга. Ето какво съм ползвал от нея и какво възнамерявам да взема за бъдещата си работа като преподавател, изследовател и автор. „Книгата цели да предложи ясни насоки, изрично подплатени с изследвания.“ (p. 4). Точно това търсим всички: не анекдоти, а практики с емпирични доказателства. Моите рубрики за оценяване със скала от 1 до 10, агрегиране и проверки за надеждност се побират в такава рамка. „Книгата обхваща всички етапи на оценяването – от дизайна на задачата до изпитната комисия и оценката.“ (p. 8). Това поставя посочените практики в академичен контекст и излиза от рамките на прецеденти, а задава възможността да се превърнат в стандарти за оценяване: co-design със студентите → задания с ясни критерии → оценяване от връстници → модериране/калибриране → рефлексия и ревизия. „Фокус върху проблемите, предлагайки прагматични решения…“ (p. 6). Такъв е и подходът в представеното изследване: вместо абстракции — работещи процедури (формули за Ki; правила за „солидарни“ екипи; протокол за оспорване; декларации за ИИ).

На тази книга дължа: осъзнаването колко важно е съответствието на заданията, критериите и обратната връзка с целите на курса; оценките от колегите/връстниците при презентации; вътрешноотборни оценки за принос; самооценка при писмени работи; рубриките/описанията на конкретни нива на оценяване в картите (напр. оригиналност/иновативност/изчерпателност/достоверност/хомогенностубедителност), за да намаля субективността; модерирането на получената от връстниците оценка с т.н. „втори поглед“; преглед

на разминавания; развиване на културата на студентите чрез обсъждане на оценяването още на първа лекция; че показвам примери (exemplars) и работим с кратки „критерийни упражнения“; ранната, целенасочена обратна връзка, която студентите използват преди финала.

Какво смятам, че липсва в този текст и смятам, че може да се добави в бъдещ български: (1) програмен дизайн на оценяването (картографиране на тежестите и видовете задачи, опит за стандартизиране и обучение на обучители как да прилагат и какво да прилагат); (2) реални за българския контекст казуси/проекти, за да се прехвърли фокусът от изпита към реалната практика; още по-внимателно разработено анонимно оценяване там, където е приложимо, за да намалим ефекта „познат/симпатичен“; (3) кратки калибрационни сесии/обучения на колеги преподаватели при проблемни ситуации; (4) редовно изчисляване на α, Kendall’s W/ICC и докладване на прагове/робастност[8]; (5) политиката за използване на ИИ открито и честно, също с добавена стойност и ранжиране на оценката спрямо добавената стойност.

Следвам разбирането, че възприетото качество на курса при студенти от Gen Z е функция не само на съдържанието, а на дизайна на дейностите за учене и оценяване, ясен регламент и технологичен комфорт. Емпиричното описание у Ангелова (Ангелова, Образование за устойчиво развитие в началното училище: нормативно осигуряване, 2023a) — с акцент върху субективните възприятия (опит, нагласи, удовлетвореност, технологичен комфорт) и върху критериите за качество (вкл. проектиране на оценяването) — подкрепя моя избор да договарям критериите със студентите и да внедрявам оценяване от връстници и групови коефициенти за принос. Нормативната рамка в училищното образование артикулира компетентностен подход (знания–умения–отношения) и очакване за справедливи, валидни практики (Ангелова, Възприятията на студенти педагози за качество на курс в условия на смесено обучение: върху примера на „Методика на обучението по човек – общество и човек – природа в началното училище“, 2023b). По аналогия във ВО моите модели „споделено лидерство + оценяване от връстници + групов принос“ адресират именно оценяването на принос, сътрудничество и отговорност — ключови компоненти на компетентностния профил на бъдещия учител.

У нас аргумент за споделеното лидерство и оценяване от връстници идва от институционалната трансформация на ВО: непрекъснатите промени са „естествено състояние“, а ролята на преподавателя се измества към менторство и фасилитация (Вайсилова, 2018). Комбинацията от e-learning инфраструктура (LMS, виртуални ресурси), системи за качество

[8] *α (алфа) – коефициент на вътрешна консистентност на Кронбах, показващ съгласуваността между елементите на оценъчния инструмент; робастност – статистическа устойчивост на резултатите при промяна на условията или извадката – в този случай от един към следващ випуск студенти. .*

(TQM/ISO) и партньорство с бизнеса очертава рамка, в която прозрачните рубрики, модерирането и индивидуализацията на групови оценки (Fi = G×Ki) са не само педагогически смислени, но и организационно изпълними.

В български контекст линията към компетентностно ориентирано и по-справедливо оценяване е добре очертана (Киркова–Богданова, 2007): систематизира модерни методи (самооценяване, колегиално оценяване, 360° обратна връзка, оценяване на представянето и портфолио) и настоява за ясно дефинирани, наблюдаеми критерии, многократно използваеми инструменти и количествено преобразуване на доказателства в оценка — с акцент върху валидност и надеждност на целия цикъл (модел на компетенции - ситуации за демонстрация - правила за сумиране). Бойкова, Иванова и Шаркова (Бойкова, Иванова, & Куршумова, 2017) аргументират, че автентичното оценяване е естественият носител на този компетентностен подход: задачите трябва да репликират реални професионални ситуации, да оценяват не само продукта, но и процеса, да интегрират множество умения и да стъпват на предварително комуникирани критерии; предизвикателството е надеждността и нуждата от колаборация/модериране между преподаватели за калибриране на съжденията. Паралелно, рамката за „надежден ИИ“ и визията за образование в условия на ИИ изискват именно такива практики: прозрачност, безпристрастност, отговорност и устойчивост в оценяването, както и системно развитие на умения през целия живот — от дизайна на курсовете до използване на ИИ за подкрепа на обратната връзка, без да се компрометират етичните принципи и личната неприкосновеност (Иванова, Нишева, Ескенази, Ангелова, & Манева, 2020). Така ко-дизайнът с студенти, оценяването от връстници по ясни рубрики, модерирането/калибрирането и „вътрешноотборните“ коефициенти в твоите курсове стъпват на установена теория и адресират едновременно справедливостта, валидността и „ученето чрез оценяване“, вместо „оценяване заради оценяване“ (Маркова, 2020).

Естествено е моделът за оценяване да „диша“ с реалния труд в екип, а не само с крайния продукт. Затова още на етап дизайн дефинирам какво значи добро екипно поведение в моя курс: споделяне на информация, надеждност в сроковете, инициативност и медиаторство при спорове; и какво е принос: качество на идеи/артефакти, обем реална работа, подпомагане на другите, лидерство при координация. Тези индикатори не са произволни—те съвпадат с установени у нас рамки за ефективност на (и виртуални) екипи и с компетентностни профили, където оценяването от връстници е естествен механизъм за видимост и справедливост на индивидуалния принос. Паралелно, приемам, че ИИ е вече част от академичната практика; но ако ИИ просто „покрива минимума“, това не е повод за отличен резултат. Отличният резултат изисква прозрачност (декларация какво/как е ползвано) и добавена стойност спрямо пред-ИИ стандарта: по-дълбок

анализ, по-точна верификация, по-богат синтез/визуализация, по-качествени решения. Така се придържам към българските стратегически виждания за ИИ в образованието: надеждност, етика, отчетност, защита на данните, развитие на ИИ-грамотност на обучаемите и преподавателите (Иванова, Нишева, Ескенази, Ангелова, & Манева, 2020; Войноховска, Смрикаров, & Белоев, 2024). Планирането на критерии за екипна ефективност и индивидуален принос следва локални изследвания за работа във (виртуални) екипи и компетентностни системи с оценяване от съученици/връстници. Политиката ми „ИИ = прозрачност + добавена стойност“ е съзвучна с българските рамки за ИИ в образованието (Иванова, Нишева, Ескенази, Ангелова, & Манева, 2020; Войноховска, Смрикаров, & Белоев, 2024).

3.Наблюдения в началото

Нека сега много ясно, накратко и конкретно опиша картината, която виждам в началото на всеки курс/учебна дисциплина в НБУ. Студентите влизат още в първата лекция с основна грижа за това какво ще бъде оценяването, какво се изисква от тях, за да завършат успешно курса. Стигайки до тази тема влизаме в детайлно и от всички ъгли разискване кога, как, какво ще се изисква от тях за оценяване. Вълнуват се много как могат да избегнат финален изпит и се интересуват силно от възможностите за текущо оценяване, които НБУ предлага. По-нататък, когато навлезем в лекции, при задаване на въпроси много малко са студентите, които не се притесняват да вземат думата и да отговорят. Запитани защо, посочва се страхът да не би да кажат нещо глупаво пред другите, но и да не би да си оформя мнение за тях и това да повлияе на крайната им оценка. Възнамерявам да събера данни чрез анкета за тези субективни нагласи и усещане.

Как се стига до това? Дали административният натиск за измерване не води до поведение, ориентирано към етикети и сертификати вместо към знания и умения?

3.1. Нормативни отправни точки

Оценяване на учениците в България[9] е обект на приетата на 1 септември 2016 г. и действаща в момента с няколко изменения Наредба 11. В нея оценяването е описано така: I клас: „…по всички учебни предмети се формира обща годишна оценка с качествен показател.” – чл. 23, ал. 5, т. 1.; II–III клас: „…по всеки учебен предмет се формира годишна оценка с качествен показател.” – чл. 23, ал. 5, т. 2.; IV–XII клас: „…по всеки учебен предмет или модул се формира годишна оценка с качествен и количествен показател”; срочните и годишните оценки се формират „с точност до цяло

[9] *Наредба № 11 от 1 септември 2016 г. За оценяване на резултатите от обучението на учениците.*

число.” – чл. 23, ал. 5, т. 3 и чл. 24, ал. 2.; Шестобалната скала (2–6) + качествени наименования: чл. 9, ал. 1–2; при само количествен показател – кореспонденция към качествен (напр. 5.50–6.00 → „отличен“) – чл. 9, ал. 3.; I–III клас: само качествени показатели (без числа) при текущи изпитвания: чл. 9, ал. 6–7 (вкл. определяне на символи за качествените показатели със заповед на директора). Ученици със СОП на индивидуална програма: оценки само с качествени показатели – чл. 9, ал. 8.

А ето рамките на Националното външно оценяване (НВО): след IV клас – чл. 50, ал. 1 („…се провежда в края на IV клас“); след VII клас – чл. 51, ал. 1 („…се провежда в края на VII клас“); след X клас – чл. 52, ал. 1 („…в края на обучението по съответния учебен предмет в X клас“). Точките от НВО VII и X клас се изразяват само в точки (не се приравняват към 2–6) – чл. 9, ал. 5. и Държавни зрелостни изпити (ДЗИ): те са уредени в Глава IV; целите са в чл. 77 („…в края на средната степен на образование“).

Описаната рамка на оценяването в средното образование ще свържа с два цитата. За да премина към представяне на моя опит в оценяването и изследването, което провеждам, за да се уверя в качеството на посоката, в която правя оценяването ще помоля читателя да се съгласи с двете едри констатации в тях. Вижте какво казва Рос в 1986 г.: „Оценяването, по-точно изпитването, бързо се превръща — така изглежда — в единствената цел на образованието… Все повече нашата образователна система на всички равнища се предава на тази пагубна доктрина… една зараза, прихваната изцяло от мениджърския елит. Емоционалното отслабване и моралната деградация могат да се превърнат в определящи характеристики на нашето общество към края на века, докато днешните ученици поемат изпълнителската роля… Онези от нас, които се противопоставят на настъплението на оценителите, го правят, защото смятат, че загубата на щастие е прекалено висока цена за една мнима легитимност.“ (Ross, 1986, стр. ix). Трябва веднага да се направят няколко уговорки. Малкълм Рос[10] се занимава с преподаването на изкуство/а, коментира системата на средното образование и цитатът е от негов предговор към сборник с текстове на други учени. И още един цитат от края на миналия век, отново свързан със системата на средното образование: „Оценяванията — формални или неформални, обмислени или бегли, умишлени или не — оказват силно въздействие върху хората, особено върху учениците. Климатът на оценяване, който преживяват, е критична съставка на преподаването и ученето. Опитът им с оценяването остава с тях за цял живот и в значителна степен влияе върху способността им за бъдещо учене… емоционалният

[10]***Малкълм Рос*** *– британски изследовател и университетски преподавател по* ***arts education*** *(Университет Ексетър), водещ глас в педагогиката на изкуствата от края на 60-те. Съредактор/редактор на влиятелни сборници и автор на текстове за мястото на изкуствата в учебния план. В предговора към Assessment in Arts Education (Pergamon, 1986) критикува изпит-центричната култура и настоява оценяването да служи на развитието, не да го подменя.*

заряд е част от характера на информацията от оценяването.“ (Reineke, 1998, стр. 7). Робърт Райнеке посочва второто важно нещо за въведението в това изследване и текста към него.

Оценяването в България е така структурирано и провеждано, че измества фокуса от самите знания и умения, придобити от учениците, в количествена и качествена тяхна оценка. И втората, че оценяването оставя трайни следи в мотивацията и самооценката (Reineke, 1998) на обучаемите и всяка или почти всяка следваща дейност, която те извършват в живота си се прави с цел как ще бъде оценена, а не каква е самата тя в същността си, как е извършена, ефективна и ефикасна ли е.

Експериментът, който провеждам вече трета година е свързан с няколко компонента и спрямо тях беше описана теоретичната рамка: споделено лидерство в класната стая; игра/игрови модел на учене и изпитване, на отборен принцип и в състезателен контекст; оценка от връстници. Прилагам трите в няколко различни комбинации и ми се иска сега да опиша дизайна на всяко едно приложение. Заедно, трите служат в полза на една и съща задача пред днешния учител и преподавател – как да се справи с ИИ, ползването му съзнателно и градивно.

3.2. **Co-design** (споделено лидерство)

Във всички свои курсове обсъждам по време на първата лекция със студентите компонентите на оценяването. В много редки случаи посочвам теста като неизбежен и задължителен компонент. Колкото по-нагоре в семестрите или степента на образование отивам, толкова повече проверката на знания чрез тест намалява. Питам и търся съгласие за обема на писмените работи. Обсъждам дали въпросите в теста да са за конкретна информация (имена, дати) или да са за разбиране на понятия и термини. Колко въпроса за колко време е друг аспект, който обсъждаме. Също и формата на провеждане на теста: дали да е присъствено в зала или самостоятелно в избрано време и място през платформата за ЕО на НБУ (Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S., 2005). Ако се провежда извън аудитория тестовото оценяване как според тях трябва да бъде защитено от недобросъвестно отношение: чрез по-голям брой въпроси и малко време; чрез много сложни и подвеждащи въпроси и отговори; какъв да бъде делът на затворените и отворени въпроси. Ако има самостоятелна работа и тя е акцентът в оценяването, когато бъде представяна какво да се оценява в нея?

3.3. **Базирано на игра оценяване с отборна оценка** (**Game-based/Team assessment/Fi = G × Ki)**

Обичам да играя. Предпочитам индивидуалните игри пред отборните, защото винаги ми е било трудно и неудобно да се свързвам с връстниците си. Също ми е било трудно да не се превръщам лидер и да не налагам своето мнение. Трудно се научих да делегирам. Също и с това обяснявам настойчивостта си да измислям образователни игри в университетски контекст, където те би следвало да отстъпват място на други методи на оценяване. Това личностно предпочитание ме

доведе до систематично търсене на игрови формати, които сякаш лекуват най-добре травмите, придобити в по-млада възраст от обучаемите. Любимата си образователна игра, която прилагам вече повече от 5 години в курса „Цивилизации и религии“ – Бягство от музея, е в общообразователен курс за знания и там елементът на удоволствие и разпалване на любопитство по принцип е по-различен. За нея съм разказал подробно в изследването си „Постпедагогиката - илюзия или реалност?“[11]. Ще анализирам играта, която прилагам като метод на оценка в курс за знания по фундаментални научни дисциплини и по-точно в курса „Право, политика и цивилизация“, защото там използвайки модела на стратегическите компютърни игри въвличам студентите в отборно и игрово оценяване.

3.4. **Оценяване от връстници (Peer assessment/**вътрешноотборни карти)

Към това отборно и игрово оценяване, добавям и третия компонент. Съотборниците се оценяват взаимно. Заедно измисляме критериите, но всеки сам попълва анкетна карта с имената на останалите в отбора и своята оценка за тях по набор от 5 (в картата за бакалаври) и 9 (в картата на магистрите) критерия. Приложих това и го прилагам в два курса в различен контекст. Веднъж в игровото оценяване по курса за фундаментални научни направления, но и втори път в курс на магистърско ниво, където студентите работят цял семестър върху самостоятелна работа по избрана своя тема, но по шаблон, който е общ за всички студенти и накрая при представянето се оценяват взаимно. Интересно за мен тук е да наблюдавам ефекта и да търся обяснения за две отличителни стратегии, които оценяващите се прилагат: на плоското/по предварителна уговорка отлично взаимно оценяване и на обективното оценяване. Интересни са ми психологическите аспекти на този избор. В следващата част от доклада ще представя тези два случая.

3.5. „Солидарни“ срещу диференциращи оценки: два случая

В бакалавърския курс студентите бяха разпределени в 8 отбора по 6–8 души. При вътрешноотборното оценяване по 5 критерия (със скала от 1 до 10) се оформиха два ясно различими модела. В 4 отбора членовете си поставяха взаимно само „10“ по всички критерии. Тези отбори дефинирам като солидарни (или „плоски“) – вариацията на вътрешните оценки е практически нулева и по правилото на курса всички получават 100% от груповата оценка на предадения продукт (Ki = 1 за всеки)[12]. В останалите 4 отбора студентите реално диференцираха оценките си. Така за част от участниците индивидуалният процентен коефициент на принос падна под 50%, което доведе до

[11] *В издание на Аванард Прима от 2024, ISBN 978-619-239-986-3*

[12] *В окончателния анализ маркирам „солидарните“ отбори чрез ниско стандартно отклонение на вътрешните средни оценки (напр. SD(R) ≤ 0.50) и високо средно равнище ($\bar{R} \geq 9.0$) и не прилагам корекции (Ki = 1). В диференциращите случаи използвам $Ki = Ri/\bar{R}$ с граници (напр. 0.6–1.4). R_i – средната оценка, която конкретният участник получава от своите съотборници; $\bar{R}$ – средната стойност на всички вътрешни оценки в отбора; SD(R) – стандартно отклонение на вътрешните оценки, показващо степента на съгласуваност между членовете на отбора. При малки различия (SD(R) ≤ 0.50 и $\bar{R} \geq 9.0$) не се прилагат корекции ($K_i = 1$); в диференциращи случаи индивидуалният коефициент се изчислява по формулата $K_i = R_i/\bar{R}$ с ограничени граници (напр. 0.6–1.4).*

ниски крайни оценки въпреки общата оценка на екипа. Този контраст показва как културата на екипа (солидарност vs. диференциация) пряко влияе върху разпределението на индивидуалните резултати при една и съща рубрика.

В магистърски курс (индивидуални проекти по общ шаблон) наблюдавах друг тип изкривяване. От 11 участници, 10 оценяваха връстниците си в тесен висок диапазон (8–10) по 9 критерия, без предварителна уговорка помежду им, докато един участник използваше пълната скала и поставяше ниски оценки по някои критерии (напр. 1, 2, 4, 5). Тъй като останалите оцениха този участник високо и „плоско“, а той оценяваше останалите „строго“, при агрегиране се получи асиметрия: неговата крайна оценка излезе най-висока, а оценките на мнозина от колегите му се понижиха относително заради ниските оценки, които той им бе поставил. Казусът илюстрира как асиметричната щедрост/строгост на един рецензент, комбинирана с плоска щедрост на мнозинството, може да наклони системата[13] при чисто средно аритметично агрегиране. Тук се наложи моята намеса като преподавател, за да изправя отклонението (Falchikov, 2000).

3.6. Мястото на обратната връзка – писмена и устна при оценяването

В курса комбинирам писмена и устна обратна връзка от връстници като два допълващи се канала. Писмените рецензии (по рубрика 1–10 + кратко „защо“) осигуряват конкретност, проследимост и модериране; към тях добавям кратка устна микро-сесия (2–3 мин. на екип/презентатор) за изясняване на критериите и договаряне на значението им. Така избягвам типичните дефицити: при само писмен формат често липсва проверка за разбиране, а при само устен – траен запис и отчетност, както и отговорност за поставената оценка. В анонимното писмено оценяване от връстници запазвам анонимността между студентите, но фасилитирам устната част, за да ограничавам погрешни тълкувания и да повиша обективността. В магистърския курс към всяка карта добавям поле за 1–2 въпроса към автора, а в устната фаза изисквам отговор по тях — така обратната връзка се превръща в задача за мислене, а не в списък с дефекти. Тази конструкция е в съзвучие с изследванията, че писмената и устната обратна връзка не са взаимнозаменяеми, а работят най-добре в комбинация, когато има ясни рубрики, кратки диалози и възможност за ревизия (van den Berg, 2006).

[13] За индивидуални курсове като магистърския добавям z-стандартизиране по рецензент или Winsorizing на крайности като проверка, за да се ограничат ефектите от асиметрична щедрост/строгост. z-стандартизиране – преобразуване на оценките към стандартизирана скала (z-оценки), за да се неутрализират различията в строгостта на отделните рецензенти; Winsorizing – ограничаване на ефекта на крайни стойности чрез подмяната им с по-умерени гранични стойности, с цел запазване на устойчивостта на анализа.

4.Методология

4.1. Дизайн и цел

Проучването е свързано с наблюдение, многогодишно (3+ академични години), с намеса в правилата за оценяване. Целта е да се свържат: (а) динамиката на средните оценки по курсове с въведена политика за използване на ИИ; (б) ефектът или ефектите от оценяването от връстници при индивидуални и отборни задачи върху разпределението на индивидуалните резултати и възприетата справедливост.

4.2. Контекст и участници

- Бакалавърски курс: 8 отбора по 6–8 студенти (4 проведения).
- Магистърски курс: N = 11 студенти (1 провеждане).
- Писмени работи (първокурсници/второкурсници): при първо провеждане 53 от 70 записани (жанр: статия), при второ провеждане 70 от 93 записани (жанр: статия/аргументативно есе/анотирана библиография); трето провеждане, в ход и незадължителна писмена работа, записани 119.

4.3. Политика „ИИ = прозрачност + добавена стойност“

Още на първата среща се договаря, че ползването на ИИ е допустимо и очаквано, при две условия:

- Прозрачност: студентът декларира инструментите/начина на използване.
- Добавена стойност: ако продуктът не надхвърля очакваното за жанра преди ИИ, базовата оценка се равнява на „среден 3“ (вместо „отличен 6“ при еквивалентно изпълнение без ИИ). При надхвърляне на очакванията се поставя съответно висока оценка.
- Практика: при рецензиране се маркира „средно ниво за ИИ“ или „отлично ниво“, за да се обоснове трансформацията в крайна оценка.

4.4. ***Отборна игрова задача (бакалавърски курс)***

- Състав: отбори 6–8 души; общ продукт (текст/артефакт).
- Групова оценка (G) по рубрика.
- Вътрешноотборно оценяване от връстници: средно 5 критерия (скала 1–10).
- Анонимност между студентите: картите не съдържат имена на оценителя; студентите нямат достъп до картите на съотборниците. Преподавателят може да идентифицира по изключване (административно), но не споделя тази информация.
- Индивидуализация: за всеки студент се изчислява коефициент на принос K_iот вътрешните оценки; крайна индивидуална оценка: $F_i = G \times K_i$.

• „Солидарни“ отбори: когато по всички критерии всички си пишат 10, се присвоява $K_i = 1$за всички, т.е. всеки получава 100% от G. Наблюдение: част от „солидарните“ екипи изразяват недоумение при G < 6, което се разяснява като разлика между принос и качество на общия продукт.

• Възражения: до тук, за 4 провеждания на оценяването няма постъпили възражения, включително от студенти с нисък K_i.

4.5. ***Индивидуални писмени работи (жанрова гъвкавост)***

• Година 1: императивно изискване за статия (оказва се непосилно) за I–II курс + анализ на използването на ИИ при отличните оценки.

• Година 2: императивно изискване за писмена работа остава; договаряне със студенти → избор между статия / аргументативно есе / анотирана библиография; доминират есетата, най-малко са анотираните библиографии.

• Година 3: компонентът става факултативен; вместо това се въвежда минимално присъствие в курс с 30 срещи. След обсъждане с колега и студенти се утвърждава праг 10 присъствия (студентите настояват за ≥15; прието е 10). Писмената работа е факултативна и предстои анализ на получените оценки.

4.6. ***Магистърски курс: индивидуален проект + оценяване от връстници***

• Шаблон и темпо: общ шаблон, итеративни стъпки с възможност за обратна връзка (не всички се възползват).

• Финал: всеки студент представя проект; останалите попълват карти по 9 критерия (със скала 1–10) + обяснителен текст („защо тази оценка“).

• Наблюдение: 10 от 11 оценяват в тесен висок диапазон (8–10); 1 от 11 използва широка скала (вкл. 1, 2, 4, 5). Получава се асиметрия: строгият рецензент е оценен „плоско“ от всички останали, но той занижава техните резултати.

• Модериране: приложена е корекция за рецензентска строгост (ex post) чрез ограничители/нормировка на K_iи преглед на текстовите обосновки, за да се избегне еднолично изкривяване на груповото разпределение.

4.7. ***Показатели и анализ***

• Ефект на ИИ-политиката: сравнение на средни оценки в годините преди/след въвеждането; t-тест/ANOVA по кохорти[14]; дял на работите, маркирани „средно ниво за ИИ“ vs. „отлично“.

[14] *t-тест – статистически метод за сравняване на средните стойности между две групи, използван за проверка на значими разлики; ANOVA (Analysis of Variance) – дисперсионен анализ за сравняване на средни стойности между три или повече групи, чрез който се оценява дали наблюдаваните разлики са статистически значими.*

• Вътрешноотборна динамика: разпределение на K_i; дял „солидарни“ отбори; SD на вътрешните средни оценки R_iкато индикатор за диференциация; граници за K_i(напр. 0.6–1.4).

• Надеждност: Kendall's W / ICC за съгласуваност на вътрешните оценки; чувствителност при z-стандартизиране по рецензент и winsorizing на крайности.

• Приемане/възражения: брой и съдържание на възражения (очакване: ниска честота); качествен анализ на рецензионните текстове.

4.8. ***Етика***

Всички участници в изследването са студенти в курса, провеждан от автора. В началото на семестъра те са информирани за формите, критериите и методите на оценяване, които остават непроменени през целия курс. При събиране на данни за самооценка и партньорско оценяване студентите попълват карти без да посочват имена, така че при случайно разглеждане на документ не може да се идентифицира авторът. Резултатите от анкетите, използвани за анализ, са напълно анонимни и се обработват само в обобщен (агрегиран) вид. Спазени са принципите на доброволност, информираност и поверителност на участниците.

4.9. ***Очаквани ограничения***

Нерепрезентативност за други програми и курсове; възможни ефекти от свободата да изберат (кой използва ИИ и как); различна зрялост по години; необходимост от допълнителни кохортни контроли.

4.10. Оперативни дефиниции и правила (за репликация)

4.10.1. „Добавена стойност от ИИ“ (AI+ Value-Add)

• **Декларация:** студентът описва използваните инструменти/промптове/версии.

• **Базова линия (преди-AI):** описание на очакваното ниво за жанра (обем, качество на източници, аргументация, език).

• **Критерии за добавена стойност (трябва да са изпълнени ≥2):**

a) по-дълбок анализ/синтез (нови връзки, контрапункти, модели);

b) разширена и **верифицирана** база от ползвана литература;

c) по-високо качество на аргумент/структура/визуализация;

d) оригинални артефакти (таблици/фигури/код) с пояснени стъпки.

• **Правило за оценяване:** при **липса на добавена стойност** → таван **3.00** (вместо 6.00 за същото без ИИ); при налична добавена стойност → оценка по рубрика без ограничение.

4.10.2. Жанрове при писмени работи

• **Статия / аргументативно есе / анотирана библиография.**

- **Рубрика:** използва се описателна, а не точкова рубрика, обхващаща следните критерии – съдържание, аргумент и логика, източници и етика, структура и стил, езикова коректност.
- **Маркер „AI average“: отбелязва се, когато работата покрива, но не надхвърля базовата линия при използван ИИ.**

4.10.3. Отборна задача и коефициент на принос

- **Групова оценка (G): по рубрика за общ продукт (0–100).**
- **Вътрешни оценки: всеки оценява съотборниците по 5 критерия (1–10): качество на приноса в работата на групата, участие и ангажираност, работа в екип и диалогичност, усилие и достоверност на предложената информация, критическо мислене и умение за решаване на проблеми.**
- **Средна получена оценка за студента i:** $R_i = \text{AVERAGE}(\text{оценки към } i)$**.**
- **Средна за отбора:** $\bar{R} = \text{AVERAGE}(R_1, \dots, R_n)$**.**
- **Коефициент на принос:** $K_i^* = R_i/\bar{R}$**; ограничители:** $K_i = \min\{\max(K_i^*, 0.60), 1.40\}$**.**
- **Крайна индивидуална оценка:** $F_i = G \times K_i$**.**

4.10.4. „Солидарен отбор“ (flat rating)

- Практическо определение: $\bar{R} \geq 9.0$ **и** $SD(R) \leq 0.50$ или всички оценки „10“.
- **Правило:** задава се $K_i = 1$за всички членове; F_i = G.
- **Бележка:** концептуално разграничаваме „принос“ от „качество на общия продукт“ — G може да е < 6 и при K=1.

4.10.5. Надеждност и калибриране

- Преди оценяване (pre-moderation): 10-мин. калибрация с примери (и посочване в скалата 1-10 какво означават нива 6-задоволително/8-добро/10-отлично) и кратка дискусия.
- По време (peri-): напомняне за критериите, етична декларация.
- След (post-): статистики за Kendall’s W / ICC(1,k) върху вътрешните оценки; при W < 0.3 или аномалии (единичен твърде „строг/щедър“ профил) → нормировка: z-стандартизиране по рецензент или winsorizing (горни/долни 10%).
- Граници на интервенция: корекции само ако влиянието на един рецензент променя ранга на ≥30% от отбора и текстовите обосновки са непоследователни/липсват.

4.10.6. Анонимност и етика

- Анонимност между студенти: картите не съдържат името на рецензента; достъп само до собствената обратна връзка.
- Идентификация от преподавателя: допустима единствено за контрол на надеждност/етика; не се разкрива.

• Съгласие: информирано; възможност за избор между иновативно оценяване и класическо.

4.10.7. Възражения и обратна връзка

След публикуване на рецензията и оценката в електронната система студентите имат възможност да отговорят с коментар под рецензията. Преподавателят преглежда ежедневно постъпилите коментари в рамките на поне една седмица след оценяването. До момента не са регистрирани формални възражения; получените реакции са израз на съгласие и благодарност, включително в случаи, когато в рецензията се отбелязва неуместна или неправомерна употреба на изкуствен интелект и е поставена по-ниска оценка. В отделни случаи студентите са отправяли молба за втори опит, която се разглежда индивидуално според академичните правила.

4.10.8. Компонент „присъствие“

• Курс с **30 срещи**; минимален праг **10 присъствия** (след обсъждане със студенти и колеги).

• Влияние върху оценката: **формативно** (условие за допускане до текущо оценяване и освобождаване от финален изпит), без пряко точкуване към G/F_i.

4.10.9. Показатели за анализ (обобщение)

• Преди/след ИИ-политика: средни оценки; дял „AI average“; t-тест/ANOVA.

• Екипи: дистрибуция на K_i; дял „солидарни“; SD(R); чувствителност при различни граници (0.40–0.60 за SD; 0.55–1.45 за ограничители).

• Магистърски курс: размах на рецензентски профили; ефект от нормировка; съпоставка между числови и текстови обосновки.

• Процес: брой възражения (очаквано нисък); време за обратна връзка; използване на насочваща обратна връзка.

5.Дискусия

Представеният дизайн на оценяване и протокол показват, че оценяването като съвместна дейност (co-design + peer/self) може да измести разговора от „колко точки“ към критерии, обратна връзка и принос. Първоначалните наблюдения се вписват в литературата за assessment for/as learning и добавят практически механизми за надеждност при нетестови задачи. Отбелязаното понижение на средните оценки при писмени работи след въвеждането на правилото „ИИ = прозрачност + добавена стойност“ е очаквано: работи, които само „покриват минимума“ с помощта на ИИ, се обезценяват, докато добавената стойност се възнаграждава. Така правилото функционира като педагогически сигнал за дълбочина, верификация и оригинален принос. Наличието на „солидарни“ (плоски) и диференциращи отбори показва, че културата на екипа пряко влияе върху разпределението на индивидуалните резултати при една и съща рубрика. Това оправдава калибрирането (преди/по

време/след) и защитните граници върху коефициента K_i, които ограничават както тайно споразумение, така и крайна строгост. Комбинирането на числови мерки (Kendall's W/ICC) с кратки калибрации и шаблони за оценяване поддържа съгласуваността на оценките. Липсата на възражения—вкл. при ниски индивидуални резултати—подсказва възприемана справедливост, вероятно благодарение на предварителното договаряне на правилата, анонимността и диалогичната обратна връзка (писмена + устна). Протоколът е приложим при налични LMS и базови процедури за модериране: автоматизируема формула $F_i = G \times K_i$, ясни роли, кратки калибрационни сесии и прозрачно регистриране на решенията. Цената е време за модериране, но тя се компенсира от повишена проследимост и по-висока използваемост на обратната връзка. Ефектите могат да се смесват с личния стил на преподавателя и кохортни различия; предстоят количествени тестове и триангулация (анкети за възприета справедливост/ангажираност; качествени интервюта), за да се отдели ефектът на модела от контекста.

6.Заключение

Изследването е в ход, но към този етап очертава работещ протокол за оценяване в условия на повсеместен ИИ и екипна работа, който:

- прави критериите видими и употребими чрез споделено лидерство и участие в дизайна за оценяване и кратки калибрации;
- индивидуализира груповата оценка с проста и прозрачна формула $F_i = G \times K_i$и защитни граници;
- повишава надеждността чрез комбиниране на оценяване от връстници с модериране и статистически проверки;
- насочва мотивацията отвъд „покриване на минимума", чрез правилото „ИИ = прозрачност + добавена стойност".

Протоколът има практическа стойност, защото е мащабируем в програмна среда (LMS, ясни шаблони, кратки калибрации) и може да се адаптира към различни дисциплини чрез локални рубрики и примери.

Следващите стъпки ще са извличане и анализ на данните (средни оценки, K_i, SD, Kendall's W/ICC; качествени рецензии и декларации за ИИ), триангулация с анкети и интервюта, и проверка на преносимостта извън разглежданите курсове. Целта е да се валидира моделът и да се формулират програмни препоръки за устойчиво внедряване.

Най-краткият извод остава прагматичен: когато студентите участват в правилата, а обратната връзка е видима и употребима, оценяването започва да работи за ученето, а не срещу него.

Декларация за използване на изкуствен интелект

В подготовката на този ръкопис са използвани генеративни инструменти на изкуствен интелект (ChatGPT/GPT-4) само за: (а) езикова и стилистична редакция, (б) структуриране на раздели и формулиране на кратки методологични дефиниции, и (в) помощ при съкращаване и преформулиране на текст.

Авторът декларира, че всички научни решения (изследователски въпроси, дизайн, анализ и интерпретации), цитиранията и проверката на факти са извършени лично; ИИ не е използван за генериране на данни, резултати или цитати. Поддържа се проследимост на използваните промптове/версии при поискване. Авторът носи пълна отговорност за съдържанието, оригиналността и съответствието с етичните изисквания на НБУ.

Използвана литература:

Ангелова, С. П. (2023a). Образование за устойчиво развитие в началното училище: нормативно осигуряване. *Сборник от Международна научно-практическа конференция „Образованието: класичност и модерност“* (стр. 72-79). Враца: Унив. изд. "Св. св. Кирил и Методий",.

Ангелова, С. П. (2023b). Възприятията на студенти педагози за качество на курс в условия на смесено обучение: върху примера на „Методика на обучението по човек – общество и човек – природа в началното училище“. *Сборник от Международна научно-практическа конференция „Образованието: класичност и модерност“* (стр. 80-98). Враца: Унив. изд. "Св. св. Кирил и Методий".

Бойкова, К., Иванова, В., & Куршумова, Д. (2017). Автентичната оценка - иновативен метов при определяне на резултатите от компетентностно ориентираното обучение. *Научна конференция по проект ФП17-ФМИ-008 „Иновационни софтуерни инструменти и технологии с приложения в научни изследвания по математика, информатика и педагогика на обучението“At: Пампорово Authors: Kirina Boykova University of Plovdiv Paisii Hilendarsk*, (стр. 149-156). Пампорово.

Вайсилова, Е. (2018). Предизвикателствата на 21 век пред висшето образование и в частност пред ВТУ "Т.Каблешков". *Механика, Транспорт, Комуникации, 16*(1), IV-1- IV-10.

Войноховска, В., Смрикаров, А., & Белоев, Х. (2024). Концептуална рамка за използване на изкуствения интелект във висшето образование. *Стратегии на образователната и научна политика, 32*(5s), 11.

Иванова, К., Нишева, М., Ескенази, А., Ангелова, Г., & Манева, Н. (2020). Изкуствен интелект в и за образованието в България–мерки за постигане на надежден интелигентен растеж. In XIII Национална конференция „Образованието и изследванията в информационнот. *In XIII Национална конференция „Образованието и изследванията в информационното общество*, (стр. 7-20).

Киркова–Богданова, А. (2007). *Съвременни методи за оценяване.* Софийски университет „Св. Климент Охридски“, ФМИ, Катедра "Информационни технологии". София: Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Маркова, З. (2020). Нагласи на бъдещите учители по английски език към самооценяване. *Езиков свят - Orbis Linguarum, 18*(2), 64-72.

Adachi, C., Tai, J. H. M., & Dawson, P. . (2017). Academics' perceptions of the benefits and challenges of self and peer assessment in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 2*(43), 294–306.

Bloxham, S., & Boyd, P. (2007). *Developing effective assessment in higher education: A practical guide. ISBN 0335221076.* McGraw-Hill Education (UK).

Broadfoot, P.; Black, P. (2004). Redefining assessment? The first ten years of assessment in education. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 1*(11), 7-26.

Brown, S. (2020). *Learning, Teaching and Assessment in Higher Education: Global perspectives* (ISBN: 9781137396679). (h. -C. 5209849, Ред.) London: Red Globe Press.

Falchikov, N. &. (2000). Student Peer Assessment in Higher Education: A Meta-Analysis Comparing Peer and Teacher Marks. *Review of Educational Research, 70*(3), 287-322.

Gikandi, J.W., Morrow, D., Davis, N.E. (2011). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education, 57*(4), 2333-2351.

Planas-Lladó, A. F.-i.-E. (2017). Using peer assessment to evaluate teamwork from a multidisciplinary perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 43(1)*(1), 14-30.

Reineke, R. A. (1998). *Challenging the mind, touching the heart: Best assessment practices. .* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Ross, M. (1986). Assessment in Arts Education: A Necessary Discipline or a Loss of Happiness? *Series: Curriculum Issues in Arts Education, 6*, стр. ix.

Sridharan, B. M. (2023). The four pillars of peer assessment for collaborative teamwork in higher education. *The Power of Peer Learning: Fostering Students' Learning Processes and Outcomes* (pp. 3-24). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-29411-2_1.

Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: a review. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 4*(30), 325–341.

van den Berg, I. A. (2006). Designing student peer assessment in higher education: analysis of written and oral peer feedback. *Teaching in Higher Education, 11*(2), 135–147.

Wajrak, M., & Perkins, T. (2009). *Authentic assessment – Mission possible or mission impossible?* ECU Publications (Edith Cowan University).

ЛОШИ ПРАКТИКИ В ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ

Светослава Съева

Югозападен университет „Неофит Рилски“, гр. Благоевград

РЕЗЮМЕ

Настоящата статия следва да се приеме за вой на сирени и червени светлини, сигнализиращи, че децата на България са в опасност.

Статията е апел към висока степен на критичност при възприемане на информацията, общодостъпна в публичното пространство, както и към създаване на регулация на държавно ниво относно практикуващи присъствено „специалисти“, както и относно инфлуенсъри, реализиращи се в онлайн пространството, всеки от които в области, пряко ангажирани с работата с деца.

Статията може да се отчете и като критика към всички лица и институции, които със своето бездействие причиняват детско страдание чрез дезинформация и мултиплициране на погрешно знание.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: токенизъм, лоши практики, приобщаване, страдание, деца, семейство, общество

BAD PRACTICES OF INCLUSIVE EDUCATION IN BULGARIA

Svetoslava Saeva

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

ABSTRACT

This article should be considered a wail of sirens and red lights, signaling that the children of Bulgaria are in danger.

This article is an appeal to be critical when perceiving information that is generally available in the public domain as well as towards creating state-level regulation regarding influencers and online as well as non-online "specialists" directly involved in working with children.

It can also be read as a criticism of all individuals and institutions that, with their inaction, cause children's suffering due to misinformation and multiplication of fake knowledge.

KEY WORDS: tokenism, bad practices, inclusion, suffering, children, family, society

1. Уводът:

Приобщаващото образование в България е процес, който е нормативно регламентиран (Наредба за приобщаващото образование, 2017), но продължава да бъде широко тълкуван по различен начин от преките и от непреките участници в него. За едни „приобщаването“ се дефинира като физическо присъствие на дете със специални образователни потребности (различни възможности) или различен етнически произход в обучителна среда съвместно с деца с невротипично развитие и/или с доминираща националност – българска. За други „приобщаващото образование“ е еквивалент на пълноценно включване на лице с нарушения, или друго различие, не само в (общо)образователните процеси, а и във всички сфери на обществения живот. За трети – комбинация от първите две, за четвърти – нито едно от трите.

В настоящата статия се представя авторски анализ в резултат на дългогодишни наблюдения, съпътствани от перманентна опозиция срещу редица лоши практики в България, последните от които се отличават с негативен, в някои случаи увреждащ ефект върху децата-обект на приобщаване, върху техните родители, върху техните разширени семейства и учителите им от една страна, а от друга страна върху учащите в областта на приобщаващото образование, а именно студентите в област на висше образование Педагогически науки, и съответните професионални направления в нея: Теория и управление на образованието, Педагогика и Педагогика на обучението по ..., както и върху студентите, които придобиват педагогическа правоспособност, освен това и върху всички, които имат пряко или непряко отношение към благосъстоянието на децата.

Върху цялото общество.

Факт е, че преждеизброените лица нямат необходимата критична маса от знания, и не би следвало да я имат, която да послужи за категоризирането на даден подход, учебен материал или дейност като адекватен/полезен или не. Естествено е това да е така и поради този факт те се доверяват на професионализма на специалистите. Последните, от своя страна, не винаги са надеждни.

Статията е в резултат от невъзможността тези практики да бъдат преустановени без наличието на регулация на държавно ниво. Именно създаването на такава е апелът на автора.

2.Ситуацията в България:

„Приобщаване“ е модерна дума.

Напоследък.

У нас.

Всички говорят, пишат, дебатират, публикуват и докладват за успехите на и за трудностите пред приобщаващото образование у нас. Под „всички“, действително се визират всички. Това са както специалисти, така и „специалисти“. Не липсват и „вещи“ родители, „компетентни“ учащи, „експерти“-пораснали деца със специални образователни потребности (различни възможности), „квалифицирани“ техни близки роднини/приятели. Срещат се както дипломирани, но некомпетентни лица, така и, макар и по-рядко, компетентни, но необразовани лица. За да бъде един кардиолог, например, висококвалифициран, не е необходимо да е преживявал няколко инфаркта.

Справка в интернет с ключови думи „приобщаващо образование“ дава ясен облик на ситуацията.

Към настоящия момент в България се регистрира изобилие от виртуални и присъствени изяви на експерти по ранно детско развитие, логопеди, терапевти, психолози, слухово-речеви рехабилитатори, ерготерапевти, кинезитерапевти, ресурсни учители и други специалисти, които щедро споделят своите практики и лични убеждения. Докато някои от тях са истинска съкровищница за практиката, която става достъпна за неограничен брой потребители, благодарение на платформите в интернет, било срещу заплащане или безплатно, то други са действителна заплаха за физическото, психическото и емоционалното здраве на децата и техните семейства.

Най-важните критерии, които могат да послужат за ориентир относно ефективността на приобщаващото образование, във всеки отделен случай, са спокойствието и щастието на детето, което е приобщавано. Ако те липсват, а въпреки това детето е в „приобщаваща“ среда, обикновено става дума за водещо родителско и/или педагогическо решение – стремеж, който не обслужва интересите на детето. И докато пълнолетните родители и учители могат да взимат съзнателно информирано решение, с най-добри намерения към детето, то самото дете не е в състояние да направи това за себе си към същия времеви момент. И педагозите, и родителите следва да имат предвид, че решенията, които те взимат, се живеят от децата. Намеренията на тези лица може би не целят съзнателно причиняване на вреда на децата, но последиците от тяхната намеса са именно такива: „Пътят към ада е постлан с добри намерения“.

Процесът на „адаптация“, с който често педагозите или родителите (си) обясняват социално неприемливото поведение на детето в „приобщаваща“ среда, е възможно да бъде естествена съпротивителна реакция на детето срещу неправилното отношение към него и неразбирането на

подаваните от него сигнали: то не се чувства спокойно и щастливо в тази среда. Системното игнориране на тези сигнали води след себе си съответните реакции, а от един момент нататък и до тяхната липса от страна на приобщаваното дете. Сигурен знак, че то се е отказало да сигнализира към най-близката до него среда и се е предало. В същото време учителските нагласи по посока приобщаващо образование са динамична среда (Бонева, 2024).

Следва да се отчете факта, че в настоящата статия обект на обсъждане са не конкретни личности, а цели течения в областта на приобщаващото образование у нас, които академичната общност избягва да дискутира публично. Представителите на тези течения често реагират с агресия, а посочените практики са травматизиращи и пряко се отразяват на личностното развитие на децата. Логично се стига и до въпроса: Възможно ли е педагог, който не развива своята личност, да ръководи „личностното развитие на детето“ в центровете за детско „личностно развитие“?

Могат да се обобщят три вида реакции на авторите на лоши практики в приобщаващото образование у нас: агресивна, пасивно-агресивна и пасивна. Авторският опит се споделя и от други колеги, както в предучилищното, така и в средното и във висшето образование, потърпевши от лоши практики в приобщаващото образование. Всички данни са за сходни модели на поведение на източниците на лоши практики, както и за липса на промяна по отношение на тяхното преустановяване.

Въпросните течения на лоши практики в приобщаващото образование имат различни измерения – както реални, така и виртуални, сред които: лични и професионални страници в социалните мрежи, канали в youtube, интернет страници, образователни книги, художествена литература, учебници, учебни помагала, онлайн обучителни ресурси, детски центрове, издателства и различни бизнес инициативи.

Основните проблеми са свързани с два аспекта, а именно:

• **мултиплицирането на неправилната и/или увреждащата практика** сред останалата част от професионалната общност, сред родители, студенти и други заинтересовани лица, пропагандирана или практикувана от „специалисти“ в областта на приобщаващото образование.

• **щетите, които се нанасят директно** върху благосъстоянието на лицето с различни възможности (специални образователни потребности) и членовете на неговото семейство.

Може да се обобщи, че в България цари практическа и теоретична неяснота по отношение на приобщаващото образование. В резултат, токенизмът е в пълен ход. Токенизмът е практика, която се прилага на много места. При нея се демонстрира включване, което е символично, без зад него да стоят действителни процеси на приобщаване към средата. За разлика от токенизма, истинското приобщаване се състои от пълноценно включване в реалната среда, в която индивидът се чувства

пълноценен и разбран. Приобщаването се осъществява чрез адекватно разбиране, намерение и действие. В противен случай се отчита продължаване процеса на сегрегация, от който дълги години в България се правят опити за разграничаване.

3.Решението:

Проблемите, описани в настоящата статия, се срещат както у нас, така и в чужбина. Една от възможните причини е поради глобализацията и достъпността до интернет. В тази връзка е възможно предприемането на редица стъпки, които биха довели до овладяване на лошите практики в приобщаващото образование в България. Те могат да бъдат съобразени с условията на социален живот и законодателство в България, а могат да бъдат и по примера на държави с многобройна популация, каквито са Китай и Индия. В Китай например вече са въведени мерки за контрол и санкции на инфлуенсъри и „експерти“ в области от пряко значение за благосъстоянието и за благополучието на населението. Четирите обществени сфери, които подлежат на контрол и санкции, са: образование, медицина, финанси и право (Китай въвежда строги правила за инфлуенсърите, 2025). Може да се създаде и комбинация от двата варианта, като се търси най-висока ефективност на мерките, приложими в условията в нашата страна.

Предложението е по посока следните действия за ограничаване лошите практики и регламентиране на обучителните течения в приобщаващото образование:

1. Създаване на набор от ефективни **изисквания** по отношение на практуващите специалисти в областта на приобщаващото образование, както виртуално, така и реално;

2. Създаване на ефективни мерки за **контрол** на процесите и за **санкциониране** при нарушения, включително прилагането на процедури за финансови глоби, отнемане на правоспособност, закриване на канали в интернет и на профили в социалните мрежи, спиране на съществуването на интернет страници.

Лошите практики продължават да се осъществяват на територията на страната. Тези данни са силно обезпокоителни. Необходимо е предприемането на спешни мерки за прекратяването им с цел защита на децата и на техните семейства в качеството им на техни преки потърпевши. Ако дадена практика е неподходяща или увреждаща за едно дете, то тя обикновено е такава и за неговото семейство, а страданието на семейството, вследствие прилагането на тази практика, я прави вредна и за цялото общество.

Заключението:

“Пазете се от фалшивото знание; то е по-опасно от невежеството.”

Джордж Бърнард Шоу

Използваната литература:

Бонева, И. (2024). Нагласи на учителите към приобщаващото образование - как се формират и как се променят? Или за дългия път от съпротива към овластяване и защо това е важно. Университетско издателство Тракия прес

Китай въвежда строги правила за инфлуенсърите. (28.11.2025). Източник: https://www.vesti.bg/sviat/kitaj-vyvezhda-strogi-pravila-za-influensyrite-6242262 [28.11.2025]

Наредба за приобщаващото образование. В сила от 27.10.2017 г.

„БУНТЪТ НА *ПОЛОВЕТЕ*“ – ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖДУ СЪВРЕМЕННОТО ДЕТЕ И ПРЕДСТАВИТЕЛИТЕ НА АЛТЕРНАТИВНИ ПОЛОВИ МАНИФЕСТАЦИИ

Светослава Съева

Югозападен университет „Неофит Рилски“

РЕЗЮМЕ

Настоящата статия следва да се приеме за апел към академичната, педагогическата и юридическата общности в България за фокусиране на тяхната професионална грижа към децата в България, които се отглеждат в условията на еднополови интимни партньорства.

Следва да се отчетат и приносите на медицинската гилдия, която активно съдейства казусите, с които обществото следва да се справя след приключване на нейната дейност, да се увеличават прогресивно.

В теоретичен и научно-практически аспект приноса на разработката е предложението на автора за терминологична равнопоставеност между понятията „разкриване“ и „оповестяване“ на полова принадлежност.

Настоящата статия е шеста по ред, от общо десет, включени в авторската поредица „Съвременното дете - opus magnum“ и е резултат на десетгодишно наблюдение и анализ по темата.

КЛЮЧОВИ ДУМИ**:** opus magnum, полова идентичност, деца, известни родители, джендър педагогика, полово-съобразена педагогика

„THE REBELIOIN OF *GENDERS*“ – INTERACTION AMONG MODERN CHILD AND REPRESENTATIVES OF ALTERNATIVE GENDER MANIFESTATIONS

Svetoslava Saeva

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

ABSTRACT

This article should be taken as an appeal to the academic, pedagogical and legal communities in Bulgaria to focus their professional care on children in Bulgaria who are raised in same-sex intimate partnerships.

It should also be noted that the contributions of the medical guild, which actively assists in the cases that society should deal with after the completion of its activities, should progressively increase.

In a theoretical and scientific-practical aspect, the contribution of the paper is the author's proposal for terminological equality between the concepts of "disclosure" and "disclosure" of gender identity.

This article is the sixth in a row, out of a total of ten, included in the author's series "The Modern Child - Opus Magnum" and is the result of ten years of observation and analysis on the topic.

KEY WORDS: opus magnum, gender identity, children, celebrity parents, gender-responsive pedagogy, gender-sensitive education

– *Встъпление* – „Без паника!“ (Дъглас Адамс)

Както британският фантаст Дъглас Адамс разказва в своя „Пътеводител на галактическия стопаджия“: „В онези дни духовете били смели, залозите високи, мъжете истински мъже, жените истински жени и мъхнатите създания от Алфа Кентавър били истински мъхнати създания от Алфа Кентавър.“ (Адамс, 1986). „Онези дни“ са отдавна отминали. Днес живеем в други времена, динамични. Във времена на толкова промени следва да се уповаваме и на науката.

Една от ролите на науката, респ. една от функциите на учените, в живота на обществото, е да отразява и анализира социалните явления, които функционират в него и на тяхна база да оформя предложения за подобрения и усъвършенстване на социума чрез потенциалните и наличните за това социални условия. Поради тази причина темата за влиянието на и взаимодействието с представителите на алтернативни полови манифестации следва да намери своето заслужено място в авторската научна поредица „Съвременното дете – opus magnum”, чиято шеста статия, от общо десет, е настоящата. Феномените, които се регистрират в посочената област през последните десет години са обект на дългосрочен научен интерес от страна на автора, както назад във времето, така и напред в него.

Разглежданата тема може да се формулира в два аспекта, като и двата имат пряко отношение към съвременните деца. Първият аспект е при наличието на алтернативни полови манифестации в личното социално обкръжение на детето. Това се регистрира, когато партньорите не са публични личности и отглеждат деца в условията на еднополови интимни партньорства. Както се упомена в предходната, пета статия от поредицата „Съвременното дете – opus magnum”, съвременното дете може да има не две баби и двама дядовци, както е „по стандарт“, а алтернативни и по брой, и по полова идентичност възрастни родители (Съева, 2024). Същото е факт и по отношение на

родителите, респ. хората, които отглеждат детето – те могат да бъдат еднополови, и не задължително двама на брой.

Вторият аспект се наблюдава при децата на световноизвестните личности, както и при самите известни личности, независимо дали отглеждат или не деца, поради факта, че платформата, която им осигурява популярността им, е източникът на влияние по посока към съвременните деца и поставянето им в позицията на пример за подражание от страна на децата. Децата на световноизвестните личности, както и самите им известни родители, оказват различно по степен влияние върху представите, нагласите и самоопределянето на съвременните деца и подрастващи, сред които и такива със специални образователни потребности / различни възможности.

Половата идентичност е (не)дискусионна тема. Ерасти и Алварес (2024) съобщават, че „Държавната транскуиърджендър асоциация е публикувала в своята онлайн страница подробен списък с двеста петдесет и един – 251! пола, които съществуват при човека.“ (стр. 242). Платформата wikia.org съдържа и страницата LGBTA Wiki, където са изброени повече от четири хиляди пола (Ерасти и Алварес, 2024, стр. 245). Хилядите нови полове не са взаимноизключващи се, което прави възможни безбройни комбинации при един индивид.

Следва да се преосмисли и термина, който се използва за известяване на промяната в половата самоидентичност на индивида. Предложението на автора е за терминологична равнопоставеност между понятията „разкриване“ и „оповестяване“ на полова принадлежност и/или сексуална ориентация. „Разкриването“, от англ. ез. “coming out (of the closet)” е свързано с тайната и с прикритието същността на индивида, понякога и от самия него. В някои западни общества се практикува традиция за организиране на празненство за „оповестяване на пола“ (gender reveal party) на неродено дете в семейството. Не се използва термина „разкриване“ на пола (coming out party), въпреки че „оповестяването“ се базира само на ултразвуково сканиране на нероденото дете и са възможни пропуски. Процесът на оповестяване започва от индивида. Човекът трябва да оповести сам на себе си своята сексуална и полова принадлежност. В повечето случаи индивидът е наясно, че има нещо, което не е в съответствие с очакванията и възприятията на околните.

Мотивацията за разработването на настоящата статия, както и за включването ù в поредицата „Съвременното дете – opus magnum”, произтича и от наблюдението на автора над половата нестабилност както сред децата на световноизвестни родители, така и сред последните. Това е особено актуално и значимо в последните десетилетия, поради световната информационна взаимосвързаност между хората.

В статията се разглежда влиянето на представителите на алтернативни полови манифестации върху съвременното дете без и със специални образователни потребности (различни възможности),

демонстрирани в публичното пространство от световноизвестни личности и техните деца, както и от страна на хора от обкръжението на съвременното дете, било то близко, далечно, реално, виртуално.

В статията се разглеждат предимно казуси, свързани с биологичния и социалния пол на индивида. За сексуалност става дума спорадично, само при ситуации, в които има намеса на пола: например ако транссексуален мъж е партньор в гей връзка с биологичен, хомосексуален мъж или с друг транссексуален мъж, в чието партньорство се отглежда дете или деца (вж. по-долу).

1. – *Настъпление* – Теоретична обосновка и актуалност на проблематиката

При разглеждането на основните понятия, свързани с анализираната тема, на първо място следва да се направи уточнението, че под термина **„представители“,** в качеството му на елемент от понятието „представители на алтернативни полови манифестации“, включено в заглавието на настоящата разработка, авторът визира лица, обекти, действия, явления, събития и комбинации между изброените, които са носители, проводници и/или демонстратори в реалното или във виртуалното публично пространство на алтернативна, от предполагаема или преждеобявена, полова принадлежност на лицето.

В статията за „**алтернативна полова манифестация**“ се приема демонстрацията в публичното пространство на индикатори, които могат да послужат за причисляване на индивида към пол, различен от неговия биологичен пол, който е публично обявен и/или е публично видим, например чрез облекло, прическа, походка, език на тялото, говор, послание. Те могат да бъдат временни или перманентни.

За **„еднополови интимни партньорства“** в статията се приемат динамичните вариации от брой на интимните партньори, в чието съжителство се отглежда дете, и от тяхната (на един или на повече от един от партньорите) временна или перманентна алтернативна полова манифестация.

Трансполовост е налична при около 0,03% от населението (Ерасти и Алварес, 2024, стр 101), което страда от полова дисфория – състоянието, при което биологичният пол не кореспондира с личното усещане на индивида за полова принадлежност. Налични са редица определения за посочените състояния. Едно от тях предлага Съветът по правата на човека на ООН, който „определя джендърната (социално-половата) идентичност като „дълбоко вътрешно усещане, че човек е мъж, жена, нещо между двете или нещо друго. Джендърната идентичност на даден човек може да съответства или да не съответства на неговия пол.“ (Ерасти и Алварес, 2024, стр. 105).

В последната ревизия на Международната класификация на болестите (МКБ-11) е налична нова глава, която се отнася до сексуалното здраве и обединява условия, които преди са били

категоризирани по други начини, включително половото самоопределяне (International Classification of Diseases, стр. 305). Американският учен Jared Diamond (1998) представя интересна съпоставка между сексуалния живот при човека и този при други биологични видове. Според Пачкова (2024), услугата за смяна на пола по света се подобрява (стр. 128). Правят се изложби по темата (вж. по-долу), увеличава се броят на филмите и други художествени произведения, легитимиращи явлението.

Редица известни личности отглеждат децата си като небинарни. Сред тях са: Кейт Хъдсън, Анджелина Джоли, Пинк, Адел, Уил Смит и Джеда Пинкет Смит, Селин Дион, Дженифър Лопес и много други. За "Международен ден на небинарните хора" е обявен 14 юли, поради това, че се намира точно по средата между Международния ден на жената 8 март и Международния ден на мъжа 19 ноември. Определянето на този ден е с цел да се насочи общественото внимание към хората, които смятат себе си за представители на други полове, извън бинарния мъжко-женски модел, да им осигури толерантност, справедливост и равноправие в обществото (Край! Без "дами и господа" на борда на "Луфтханза", 2021). Съществува и специален ден за „излизане на светло“ за хората с алтенативни полови манифестации – 11 октомври всяка година, който да ги насърчи да разкрият себе си пред близките си и пред света.

2. – *Бунтът* – Организация и методика на изследването

Целта на настоящата статия е анализиране влиянието на представителите на алтернативни полови манифестации, демонстрирани както от лица от близкото обкръжение на детето, така и от световноизвестни личности и техните деца, които оказват влияние върху различни аспекти от личността и живота на съвременното дете.

Някои от по-важните **задачи**, които се поставят в стремежа към постигане на посочената цел, са:

- Да се проучат някои от общодостъпните източници на информация по темата.
- Да се анализират достатъчен брой факти и свидетелства, свързани с изследваната област.
- Да се представят собствени анализи на ситуацията.
- Да се проучат добри и лоши практики от света и да се съпоставят с условията в България.
- Да се проучат теоретично възможностите за обезпечаване на необходимата подкрепа и грижа от страна на педагогическите специалисти за деца, отглеждани в еднополови интимни партньорства в България.

Хипотеза №1: Допуска се, че, в качеството си на модел на подражание, световноизвестните личности и техните деца, които публично демонстрират своите алтернативни полови манифестации, влияят върху проявлението на същите при съвременните деца.

Хипотеза №2: Допуска се, че съвременните деца имат директни или опосредствани контакти с лица от личния им социален кръг, демонстриращи алтернативни полови манифестации, които оказват влияние върху половото самоопределяне на съвременните деца.

Хипотеза №3: Допуска се, че биологичните полове са два – мъжки и женски, а публично демонстрираните алтернативни полови манифестации са временни или перманентни вариации на половата самоидентичност на индивида.

Период на изследването: десет години: от януари 2016 г. до ноември 2025 г.

Методи на изследване: наблюдение и анализ.

Обект на изследването са алтернативните полови манифестации на лица от личното обкръжение на съвременното дете от една страна, както и на световноизвестни личности и техните деца от друга страна и влиянието им върху съвременните деца, включително върху децата със специални образователни потребности / различни възможности.

Предмет на изследване са представителите на алтернативни полови манифестации.

Участници в изследването са публични личности и неизвестни за широката общественост лица, наблюдавани и анализирани както в реална, така и във виртуална среда.

Ограниченията при провеждането на изследването са свързани с наблюденията, които са проведени в реална и във виртуална среда, като се взима предвид т.нар. WEIRD-уклон, характерен за WEIRD-обществата, които са: западни, образовани, индустриализирани, богати и демократични (Western, Educated, Industrialized, Rich, Democratic) по данни на еволюционния антрополог Dorsa Amir (Amir, 2019). Според данните от изследване на екипа на антрополога Джоузеф Хенрих от 2020-та година, 96% от участниците в различни психологически изследвания са от така наречените WEIRD-общества, което е предпоставка за изкривяване на данните на общата картина по научно изследваната тематика, защото въпросната извадка трудно може да бъде представител на средния жител на планетата. В тези държави живее само 12% от населението на Земята, а също така те пребивават в условия, които не могат да бъдат осреднени (Henrich, Heine, & Norenzayan, 2010). Поради тези и други причини, резултатите в настоящото изследване отразяват само представените за анализ области, както в реална среда, така и във виртуална, в условията, описани по-горе. На виртуалната среда, в която съвременните деца от WEIRD-обществата водят паралелен живот, е посветена тематично следващата, седма статия от научно-практическата поредица „Съвременното дете – opus magnum“.

Сред основните области от живота, чрез които се оказва влияние върху съвременните деца от лица, демонстриращи алтернативни полови манифестации, са: семейство, медицина и здравеопазване, образование, право, развлекателни дейности, изкуства, спорт, култура и други.

3. – *Атака* – Области на взаимодействие на съвременното дете с представителите на алтернативни полови манифестации в реалното и във виртуалното публично пространство

В статията се представят някои от посоките на взаимовлияние на посочените явления, по отношение на съвременното дете. Описваните явления са свързани с половата самоидентичност на хората и оказват пряко влияние върху всички сфери на обществения живот. В ситуациите, представени в **областта „семейство“**, като най-малката единица на всяко общество, анализът включва отношенията „родител-родител“ и „родител-дете“. Сред реалните казуси в сферата на семейството е ситуация, при която майката в едно семейство осъзнава, че е лесбийка по същото време, по което съпругът ù се обявява за трансполов и те заживяват „по-щастливи от всякога като лесбийска двойка“ с двете си деца (Vincent, 2020). Друг случай: Мис Аржентина 2020 г. и мис Пуерто Рико също за 2020 г. обяват брака си в социалните мрежи през ноември 2022 г. (Sen, 2022). Томас Бийти е трансмъж, който, който ражда трите си деца. Според Гинес Бийти е „първият мъж, родил дете”. По живота му е създаден филма „Бременният мъж“ (2008 г.) (Thomas Beatie, 2020). Друг случай, при който колумбийският транссексуален модел Дана Султана, родена като мъж и нейният партньор Естебан Ландрау, който е роден жена, обявяват, че са станали родители: двойката посреща първородното си дете - момченце на име Ариел (Иванова, 2021). Името на рожбата е отражение на семейната среда, в която то расте.

Регистрира се и ситуация, в която деветгодишната дъщеря на AJ McLean, член на момчешката група Backstreet boys, обявява, че тя се прекръства от Ава на Елиът. Както баша ù публично заявява, ситуацията не е свързана с алтернативна полова манифестация, а с търсене на уникалност на детето: нейното обяснение е, че има „твърде много Ави и малко хора на име Елиът“ (Schillaci, 2022).

Отчетени са и казуси на успешно самооосеменяване в домашни условия, на жени лесбийки, които водят до раждането на дете. Един от тези случаи е на 24-годишната Бейли Енис, която през септември 2021 г. ражда сина си Лоренцо, когото зачева сама, вкъщи, с донорска сперма (Timesofindia.com, 2022).

Не липсват и т.нар. „платонични семейни съюзи“, при които родители, най-често майки, отглеждащи сами децата си, съжителстват съвместно, за да си помагат. Такъв е примера на две приятелки, които, по стечение на обстоятелствата, се налага да отглеждат децата си сами (Misty, 2022).

Друга от областите е **медицината**, включително **медицинската етика**, в които казусите са много. Един от примерите е бременност при трансмъж, чието тяло е със съхранени женски репродуктивни органи и функции. Въпросният мъж е в интимни взаимоотношения с друг

биологичен мъж-гей и хомосексуалната гей двойка очаква дете, с което трансмъжът, е бременен (Mazziotta, 2017).

В областта на **образованието**, особено в предучилищна и в начална училищна възраст, много от изучаваните и от дискутираните теми в образователните институции са пряко свързани с членовете на семейството и с взаимоотношенията между тях. Това поставя в деликатна ситуация детето, отглеждано от лица с алтернативни полови манифестации, спрямо неговите връстници, отглеждани в традиционни семейства. В българското общество съществува липса на разбиране и приемане на тези явления. П. Пачкова (2024), споделя две позици в тази връзка: необходимостта на децата да имат на разположение мъжки и женски модел на подражание, както и потребността децата да се отглеждат от биологичните им родители (стр. 246-247). В Стокхолм, Швеция, родители чакат с месеци да приемат децата им в градина, в която учителите не ги възприемат като момичета и момчета, а като среден пол – какъвто детето иска да бъде (detskitegradini.com, 2019).

В сферата на **правосъдието** също не липсват казуси: например при наличие на ефективна осъдителна присъда над трансполово лице, то в какъв затвор следва да излежава присъдата си – в мъжки или в женски.

Президентът на Аржентина Хавиер Милей е издал указ, според който затворниците ще бъдат настанявани според пола им, регистриран в момента на извършване на престъплението. Независимо от това нито една трансджендър жена няма да бъде настанявана в женски затвор, ако е осъдена за сексуални престъпления, трафик на хора или насилие срещу жени (Мартинов, 2025 – а).

Някои от казусите в **политиката** са: сключването на брак между външния министър на Австралия Пени Уонг за дългогодишната ù приятелка. Санна Марин, бивш премиер на Финландия, е отгледана от еднополова лесбийска двойка. Сара Макбрайд – първият транссексуален човек в камарата на представителите в САЩ. На 19.01.2021 г. бившият президент Джо Байдън номинира транссексуална жена за заместник-министър на здравеопазването на САЩ - д-р Рейчъл Ливайн. Руският транссексуален политик Роман Альошин за втори път сменя пола си и от идентичността на Юлия се връща към тази на Роман. Това е т.нар. детранзишънинг (detransitioning), а именно връщане към първоначалния пол. Явление, което публично е наблюдавано от българското общество в лицето на транссексуалния шампион по културизъм Тихомир Рангелов, участник във „Фермата“ през 2019 г., който после бе Мелиса Рангелова, а впоследствие наново Тихомир. Друг термин, свързан с детранзишънинга, е джендър флуид (gender-fluid), при който може да има двупосочна смяна на половата идентичност, като тя не е окончателна във времето, за разлика от детранзишънинга. В сферата на политиката се регистрира и пробив на мъжката доминантност по отношение заемането на президентския пост: през 2021 г. на позицията в Танзания застана жена: 61-годишната Самия

Сулуху Хасан, която е наричана в страната Мама Самия (btvnovinite, 2021). В Корея функционира „Министерство на равенство между половете и семейството“, създадено на 25 февруари 1988 г. като президентска комисия по въпросите на жените.

Следа остави и речта на депутата Щефан Кьонигер, представител на партията „Алтернатива за Германия“, в парламента в Бранденбург, изброявайки в обръщението си 60 пола, за да достигне в края на изказването си до отказа на партията, която представлява (60 genders - Steffen Königer German AfD Politician about AfD, 2019).

В сферата на **спорта** широко се дискутират ситуации, свързани с навлизането на трансполови състезатели в спортните дисциплини, както и на такива с алтернативни полови манифестации. Олимпийският спорт отвори нова страница от историята си, след като позволи на спортисти, сменили биологичния си пол, да се състезават срещу съперници от другия пол. Нормативите са изготвени по начин, който е в синхрон с показателите на атлетите в зависимост от биологичния им пол: жена или мъж. Сред известните казуси са тези на Лиа Томас (бивша Уилям Томас) в плуването, на Имане Хелиф в бокса, на двойката по състезателни танци Майкъл Чен Ичао и Стивън Грийнууд.

В началото на 2025 г. президентът на САЩ Доналд Тръмп подписа заповед за забрана участието на биологични мъже в женските спортове (Мартинов, 2025 – б). Световната федерация по лека атлетика забрани трансджендър атлети да участват като жени (БГНЕС, 2023). Историята обаче помни и обратните случаи, при които жени-атлети са били набеждавани, че са биологични мъже и титлите и рекордите им, включително световни, са били отнемани. Такъв е примерът с полянкинята Ева Клобуковская - първата жена-атлет, уличена, че е мъж, чрез ДНК тест (На кафе с Edna, 2024). Сходна е историята на Станислава Валасевич, както и на сестрите-шампионки Тамара и Ирина Пресс.

В областта на **изкуството** в България и по света също има различни проявления. Един от казусите у нас е свързан с изложбата „Другите българки“ на Михаил Вучков, в която творби на Владимир Димитров-Майстора бяха представени с фотографии на трансжени (Руменова, 2022), в съгласие с установената от П. Пачкова тенденция (2024, стр. 128).

В сферата на **модата** са налични редица примери, като се започне от модна линия за небинарни лица, включително за половонеутрални деца. Един от примерите е модната линия за деца на световноизвестната певица Селин Дион, наречена „Célinununu“, която е в черно-сиво-бялата цветова гама и с оформянето на фигурата на кръст по детските дрехи (Célinununu, 2018), и се стигне до участието на трансполови модели в дефилетата на световноизвестни модни марки, каквито са моделите Валентина Сампайо и Алекс Консани, ангажирани за модното шоу на „Victoria’s secret“ през 2024 г. и през 2025 г. Към момента вече има няколко поколения деца, отгледани като

половонеутрални, от чиито разкази може да се узнае от първо лице влиянието на този тип родителство върху психо-емоционалното развитие и съзряване на децата.

През 2022 г. модния подиум е превзет от Ноела Макмеър, 10-годишен транссексуален модел, който дефилира по време на Седмицата на модата в Ню Йорк (Nova, 2022). Родителите на Ноела, Дий и Рей Макмеър, са хора, които не определят пола си. Вярват, че тяхната работа е да подкрепят детето си и да защитават други трансполови деца. Ноела още на двегодишна възраст заявява себе си като момиче и оттогава насетне се държи като такова.

През 2022 г. кампания на Келвин Клайн предизвика широко обсъждане. Кампанията се състои във фотосесия на бременния мъж Роберто Бете и съпругата му Ерика Фернандес, и двамата трансполови (ViewSofia, 2022). Спорът се разпространява и в други социални мрежи и води до създаването и разпространението в Twitter на хаштага #BoycottCalvinKlein („бойкот на Calvin Klein“).

През 2023 г. конкурсът „Мис Вселена“ допуска до участие две транжени.

В средите на **шоубизнеса** и на **филмовата индустрия** също има осезателни промени. Във филми и в сериали са включват транссексуални актьори, както и транссексуални герои в сюжетите. През август 2020 г. бе съобщено, че на Берлинския международен филмов фестивал „Берлинаре“ наградите вече няма да се връчват по полов признак (мъже/жени). Наградата на "Берлинале" за най-добро актьорско изпълнение в главна роля през 2023 г. отиде при дете - София Отеро, която играе 8-годишно дете, което търси своята полова идентичност, в испанския филм "20 000 вида пчели".

Революциите в киното не допаднаха на всеки зрител, например небинарен Джеймс Бонд и бисексуален Супермен (OMG Facts, 2021). В началото на 2025 г. Карла София Гаскон стана първият транссексуален актьор с номинация за „Оскар“ за участието ù във филма „Емилия Перес“. Елиът Пейдж вече бе номиниран за „Оскар“ за ролята си в „Джуно“ през 2008 г., преди да се оповести като транссексуален. Към времето на номинацията Елиът Пейдж все още бе Елън Пейдж. Неговият казус стана известен, когато самият Пейдж обяви промяната в половата си идентичност и името си през 2020-та г., последван от съобщения за повишения интерес към него след промяната, месеци по-късно, когато Елиът Пейдж получава повече предложения за работа, включително става първият трансджендър на корицата на списание „Тайм“. По същото време, 2021-ва г., и списание „Sports illustrated“ слага на корицата си транс модел – Лейна Блуум.

Случва се така, че хора от съвремието се сблъскват с шокиращи ги признания от страна на най-близите им хора – техните дългогодишни интимни партньори, свързани половата самоидентичност и самоопределяне на последните. Сред случаите, споделени със света под формата на **изкуство**, са следните два: Комедийната актриса Фран Дрешър, позната от **комедийния сериал** „Гувернантката“,

чийто действителен съпруг, американският продуцент и режисьор Питър Марк Джейкъбсън, ù признава, че е гей след 21 години брак. Двамата създават друг комедиен сериал "Щастливо разведени", базиран на тяхната реална история. В истинския живот Фран Дрешър е жертва и на тежко сексуално престъпление.

При втория случай финландската писателка Селя Ахава, чийто съпруг от десет години решава да сподели с нея, че винаги е искал да бъде жена и най-после се е осмелил да бъде такава. Авторката излива емоционалните състояния, през които тя преминава след това признание, в **автобиографичния си роман** „Преди да изчезне мъжът ми“ (2020 г.), в който се опитва да запомни съпруга си по начина, по който го е обикнала, преди той да изчезне в женското си тяло и същност.

Както пише Симон дьо Бовоар в своята книга „Вторият пол“ (2020), публикувана за първи път в оригинал през 1949 г.: „Този свят винаги е принадлежал на мъжете – нито една от изтъкваните причини, които обясняват този факт, не ни се стори задоволителна.“

Възприемайки същия тон Бионсе пее за това, че именно жените управляват света в хита си “Who run the world? Girls!”, а Шаная Туейн изпява многобройните качества и професии на жените в “She’s not just a pretty face”.

Детската литература не остава извън сферата на влияние на алтернативните полови манифестации. Пазарът изобилства от книги както за родители на деца от посочената група, така и за самите деца (Савов, 2022; Windle J. & J. 2011). **Кинопродукцията за деца** също е под влияние на масовите тенденции. „DC Comics“ внасят смут с варианта на новия Супермен, който е бисексуален: в продукцията се вижда целувка между супергероя и негов близък приятел (VBox, 2021). „DC Comics описват новия Супермен като бисексуален и заявяват: "Джон Кент намира своята идентичност". Том Тейлър, който пише поредицата, разказа, че все повече хора днес можели да се видят в "най-могъщия супергерой в комиксите". Припомняме, че "Аквамен" бе представен от чернокож, хомосексуален супергерой по-рано това лято, а последният Робин в комиксите за Батман се разкри като бисексуален през август.“ (VBox7, 2021).

Класиката „Пепеляшка“ също не изостава от вълната за актуализиране на сюжетната линия. Тя е половонеутрална, а в ролята на феята-кръстница влиза мъж. В предстоящ игрален филм по "Малката русалка" Ариел ще бъде чернокожа, а "Дисни" избра метиска за ролята на Снежанка (Vesti, 2021).

Независимо от факта, че нямат алтернативни полови манифестации, някои известни родители дават дискусионен пример на децата, позовавайки се на детски анимации. Например актрисата Кийра Найтли споделя, че не разрешава на 3-годишната си дъщеря Еди да гледа някои анимации, защото съдържат остарели послания. „Пепеляшка“ е забранена“, - казва актрисата. – „Тя просто стои

и чака, докато богатия принц не дойде да я спаси. Така не трябва! Спаси се сама. Това е очевидно.“ (Горанова, 2018).

Някои от любимите герои на децата от детските филми, вече са с трансполови характеристики: Супер Марио може да бъде открит в рокля, а Луиджи вече е и трансжена. В същото време някои държави остават консервативни и в Обединените арабски емирства (ОАЕ) филмът „Баз Светлинна година“ е забранен, заради целувка между момичета. В ОАЕ, както и в голяма част от страните от Близкия изток, еднополовите връзки са криминализирани (БТА, 2022).

В съвременния детски анимационен филм „Щъркели“ („Storks“) от 2016 г., пред лесно възприемчивата детска аудитория се пропагандират алтернативни типове семейства, включително еднополови родители. В посочения филм в рамките на 16 секунди, в ситуация от нормално темпо на картината до достигане на забързан каданс (вж. филма от 73’.84” до 74’.00”), се представят 45 бебета, които биват донесени от щъркелите на своите родители. Докато темпото на картината все още е с нормална бързина и човешкото око е в състояние да възприеме адекватно изображенията, се представят и алтернативните семейства/родители в съответната последователност: две жени, майка, която отглежда сама детето си, двама мъже, редувани с представяне на родители от типични семейства (мъж и жена). След забързване на каданса, редуването на стандартните родители с алтернативните продължава. Във филма освен:

1) стандартните майка и баща, представители на една и съща раса (и култура), се визуализират и семейства, състоящи се от:

2) родители (мъж и жена) от смесен расов, етнически и културен произход,

3) родители от един и същи пол (две жени) – три двойки,

4) родители от един и същи пол (двама мъже) – шест двойки и

5) родители, отглеждащи сами децата си (жени) – шест майки.

Бащи, отглеждащи сами децата си, не са изобразени.

Липсват и семейства, състоящи се от трима или повече родители. По отношение на децата, не са представени и близнаци, тризнаци или многознаци. Наблюдава се динамика и по отношение на визуалното представяне на бебетата в семействата – например европеидни родители получават бебе с афро-американски или азиатски черти. Анализът показва, че в посочения 16-секунден отрязък от филма, хронологично, първите три двойки, които гушват своите бебета, са стандартните семейства, в които родителите са мъж и жена. Четвъртата двойка вече се състои от две жени, а осмата – от двама мъже. Преобладават представителите на европеидната раса както сред родителите, така и сред бебетата, на следващо място са тези с азиатски черти и на последно са афро-американците.

В друг детски анимационен филм „Чуден свят“ („Strange World“) от 2022 г., синът в семейството на главните герои е гей, има свой любим, който откликва на чувствата му и в края на филма двамата младежи стават двойка.

Разглежданите особеости се отразяват във всички останали сфери: в областта на **социалния живот** се използват небинарни обръщения към клиенти, пациенти, пътници. Символите на обществените тоалетни са половонеутрални. В сферата на **услугите** също има примери. От лятото на 2021 г. немският авиопревозвач„Луфтханза“ оповестява, че от обръщението към пътниците отпада репликата „дами и господа“. Пилотите и стюардесите използват полово неутрални обръщения, например: "Драги гости", "Добро утро, добър вечер" или "Добре дошли на борда". Тази политика се използва и в полетите на дъщерните превозвачи на авиокомпанията „Austrian Airlines“, „Swiss Air“ и „Eurowings“. По същия пример и американския автопроизводител „Форд“ също въвежда половонеутрален език. Компанията заменя думата за "председател": вместо досегашното "chairman", което съдържа думата "мъж", остава само "chair" (Край! Без "дами и господа" на борда на "Луфтханза", 2021).

Освен трансполовост се осъществява и трансрасовост. Оли Лондон е **инфлуенсър** и представител на третия пол. Той се идентифицира като кореец, след като миналата година споделя на последователите си в социалните мрежи, че е преминал през "операция за промяна на расата" (Христакиева, 2022).

В сферата на **вероизповеданията** също се регистрират различни важни явления и промени. В едно от тях се оповестява готовността на немските католици да благославят хомосексуални двойки и обществените реакции към новината (Карабоев, 2023). Отново в Германия, но година по-рано, страната е разтърсена от масово публично обявяване на принадлежност към ЛГБТК+ обществото от страна на над 120 служители на католическата църква. Те заявяват: "Работим в Католическата църква и сме хомо-, интер-, би-, транссексуални и от третия пол" (Deutsche Welle, 2022). Друг пример идва от предколедна Исландия през пандемичната 2020-та година. Тогава „трансдженър Исус кани исландчетата на неделно училище“ (Сега, 2020). През 2023 г. в Италия един свещеник поставя два образа на Дева Мария над яслите с младенеца, с което си навлича гнева на католическа Италия. Той прави това в опит църквата му да е в съответствие с миряните, които посреща през годината, сред които има всякакви типове семейства, включително и еднополови (Телеграф, 2023).

Проявленията на алтернативни полови манифестации могат да се реализират и в **комбинации** между посочените области, както и в **други области**.

В **обобщение** се установява, че проявлението на алтернативни полови манифестации е налично във всички основни области на живота. Те се регистрират както във виртуалното, така и в реалното пространство.

4. Взаимодействие между съвременното дете и представителите на алтернативни полови манифестации

Наблюденията и анализът в тази област са разделени на две основни части: взаимодействие на съвременното дете с представители на алтернативните полови манифестации от виртуалното и от реалното публично пространство (4.1.) от една страна и от неговото лично социално обкръжение (4.2.) от друга страна.

4.1. Взаимодействие с представители на алтернативни полови манифестации от публичното реално и виртуално пространство на съвременните деца

Известните хора. Те са навсякъде. Техните деца също.

По кориците на списания, в електронни издания, във видео клипове, в новинарски сайтове, във всякакъв вид реклами. Нав-ся-къ-де.

Чертите на лицето, полът, имената, бъдещият им житейски път, както и всякакви други лични характеристики на децата на световноизвестните личности се коментират в публичното пространство далеч още преди те да бъдат заченати. Раждането им се превръща в световна сензация. Порастват пред очите на стотици милиони, дори на милиарди души. Дейности от тяхното ежедневие влизат в новините. Цели новинарски звена и сайтове съществуват с цел отразяване живота на световноизвестните хора, респ. на техните наследници (напр. https://www.thehollywoodgossip.com/, https://hollywoodlife.com/ и твърде много други).

Наблюденията сочат, че се регистрира явление, което би могло да се дефинира като наличие на желание, съпътствано от действия, по посока алтернативни полови манифестации сред децата на (световно)известните личности. Някои от примерите са, както следва:

- **Известни личности,** които са сменили пола си и/или демонстрират алтернативни полови манифестации, сред които са: Джоди Фостър, Кейтлин Дженър, Ема Дюмонт, Елиа Грийн, Деми Ловато.

- **Деца на известни личности,** които са сменили пола си и/или демонстрират алтернативни полови манифестации, сред които са: Серафина Афлек – дете на Бен Афлек, Ем Мюниц – дете на Дженифър Лопес, Ей Джей Джонсън – дете на Меджик Джонсън, Дрейвън Бенингтън – дъщеря на Честър Бенингтън, Луиза Якобсън – дъщеря на Мерил Стрийп, Джейсън Гулд – син на Барбра Стрейсънд, Саманта Моузес – син на Синтия Никсън, Уилоу Смит – дъщеря на Уил Смит и Джейда Пинкет Смит, Шайло Джоли – дъщеря на Анджелина Джоли и Брад Пит, Ксавие – дъщеря на Илон

Мъск, Самюъл Каи – дъщеря на Наоми Уотс, Ноа Грийн – дете на Меган Фокс, Елиът Самър – дъщеря на Стинг, Руби Гест – син на Джейми Лий Къртис, Емили Естефан – дъщеря на Глория Естефан, Микаилиа Аду – син на Шаде, Чаз Боно – дъщеря на Шер и Сони Боно, Джаксън – дъщеря на Чарлийз Терон, Катлийн Елизабет – син на Уорън Бийти и Анет Бенинг, Джеймс Мейсън – син на Белинда Карлайл, Ронан Фароу – син на Уди Алън и Миа Фароу, Клементайн Форд – дъщеря на Сибил Шепард, Ета Лам – дъщеря на Джеки Чан, Лили Роуз – дъщеря на Ванеса Паради и Джони Деп, Майли Сайръс – дете на Били Рей Сайръс, Айрлънд Болдуин – дъщеря на Алек Болдуин и Ким Бейсингър.

Независимо дали са осиновени от известни хора или са техни биологични наследници, или са родени чрез сурогатно майчинство с техен или не биологичен материал, средата оказва влияние, както и популярността, с която влияят върху останалите членове на обществото, включително върху деца със и без типично развитие.

Много световноизвестни личности оповестяват, че са били жертва на престъпления спрямо половата им неприкосновеност, при част от които сексуалното насилие се е случило в детската им възраст. По данни на Пери и Салавиц (2019) около 27% от жените и 16% от мъжете в зряла възраст заявяват, че са били сексуално насилвани в детска възраст. Някои от известните лица, които публично разказват за травмиращи преживявания, свързани със сексуално насилие спрямо тях като деца, са: Мадона, Памела Андерсън, Джесика Симпсън, Шаная Туейн, Елън Дедженерис, Опра Уинфри, Мерилин Менсън, Майк Тайсън, Джейн Фонда, Лейд Гага, Ашли Джъд, Ванеса Уилямс, Куин Латифа, Тери Хачър, Аксел Роуз, Били Холидей, Мери Джей Блайдж, Честър Бенингтън, Ан Хечи, Карлос Сантана, Майк Патън, Америка Ферера, Скот Уейланд, Фран Дрешър, Ози Озбърн ... Списъкът продължава твърде дълго. В живота на всеки един от тези хора сексуалното насилие се отразява дългосрочно.

Съществува и обратната ситуация: известни личности, които извършват сексуални посегателства. Една от реакциите срещу тези престъпления се оформи в движението #MeToo през октомври 2017 г., чийто отключващ момент бяха действията на бившия продуцент Харви Уайнстиийн – 23-годишната присъда на Уайнстийн от 11 март 2020 г. се счита за голяма победа на движението #MeToo. Името на движението „И аз“ (Me Too) първоначално е използвано в социалните мрежи (Myspace) от Tarana Burke през 2006 г., самата тя потърпевша.

Сходно по идеи, срещу сексуален тормоз и насилие, е и друго движение в публичното пространство - „Времето изтече“ (Time’s Up), което е основано на 01.01.2018 г. от холивудски знаменитости. То е в отговор на #MeToo и „Ефектът на Уайнстийн“ (Weinstein effect).

В **обобщение** може да се констатира, че за съвременните деца е ежедневие срещата с представители на алтернативни полови манифестации както във виртуалното пространство, така и в реалното. Децата подражават на видяното, особено ако то е от страна на любим човек, на когото детето се оприличава и се стреми да имитира.

4.2. Взаимодействие с представители на алтернативни полови манифестации от личното обкръжение на съвременните деца

В България, както и на български език, се регистрира изключително оскъдна научна информация по разглежданата тема. През призмата на Европа, дори се отчитат личностови и професионални предизвикателства пред учени, които разработват проблематиката, свързана с ЛГБТКИ+ общността. По данни на посочените автори, чието международно изследване е проведено в периода 2022 – 2023 година, се установява факта, че „Въпреки че заплахите и трудностите на работното място и в институционалния контекст са повлияли на благосъстоянието на участниците в изследването, нараства броят на хората, ангажирани с ЛГБТКИ+ теми, поради антиджендър мобилизация и политическа враждебност.“ (Darakchi & Valkovičová, 2025).

Към момента на територията на България се осъществяват различни инициативи в проучваната област. Сред тях е „Кампания NOVA“ на болница „Надежда“, съвместно с фондация GLAS, която е създадена в подкрепа на желанието за дете на ЛГБТИК+ двойки с или без репродуктивни проблеми (Кампания „NOVA“ на МБАЛ „Надежда“, гр. София (https://nadezhdahospital.com/reproduktivna-medicina/programa-nova/).

На 25.11.2025 г. съдът на Европейския съюз реши, че държавите-членки на ЕС са длъжни да признават сключени на територията на ЕС еднополови бракове, независимо от това дали дадената държава-членка допуска това в собственото си законодателство. Това води след себе си казуси, с които България се налага да се справи по отношение на децата, отглеждани в условията на признатите еднополови бракове и поставя ребром въпроса с липсващата приемаща и образователна, и обществена среда у нас. В тази връзка реалността изпреварва готовността и на образователната система, и на обществото за подобни дейности. Българските педагози следва да бъдат подготвени да посрещнат децата на еднополови интимни партньорства в своите групи и класове (EduSkills+, 2025).

В **обобщение** може да се констатира, че част от съвременните деца контактуват с представители на алтернативни полови манифестации в своя личен социален кръг.

Обобщение – *Затишие* –

С написването на настоящата статия, авторът започва втория цикъл от пет статии, от общо десетте, в авторската поредица „Съвременното дете – opus magnum“. С настоящата разработка се поставя начало в поредицата на обсъждането на влиянието на хората от по-широкото обкръжение на съвременното дете в лицето обществото: За да се отгледа едно дете, нужно е цяло село. Тази и следващите четири статии са посветени на ролята на „селото“.

Представителите на алтернативни полови манифестации оказват влияние върху формирането на самоидентичността, изграждането на нравствеността и структурирането на ценностната система на съвременното дете, както и върху много други области на личността и живота му. Поради динамиката във функционирането на критичното мислене на децата, както и заради наличието на допълнителни фактори, които влияят на описаните процеси, възможностите за регулиране интензивността на влиянието на представителите на алтернативните полови манифестации върху децата, се намира в ръцете на авторитетите в живота на съвременното дете – родители, учители, настойници.

Чрез решаването на посочените задачи и представените на тяхната база анализи, целта на настоящата разработка е постигната. Предварително формулираните три работни хипотези са потвърдени от резултатите, получени от изследването.

Семейната динамика и медицинските практики в областта на асистираните репродуктивни технологии (АРТ) в България изпреварват не само академичната ни сфера, но и педагогическата наука и практика, ведно със законодателството ни. Последните две области се оказват неподготвени за децата, които се раждат у нас и в последствие прекрачват прага на образователните институции.

Законодателната, академичната и педагогическата общности следва да преустановят публичното си мълчание си по темата, а медицинската общност – да преосмисли практиките си.

Изводи и препоръки – *Примирие* –

Някои от възможните алтернативи за постигането на оптимизиране на ситуацията в България за децата, отглеждани в еднополови интимни партньорства, са свързани с:

• Обучение на педагогическите специалисти и на тези с педагогическа правоспособност в подходи за работа с деца, отглеждани в еднополови интимни партньорства.

• Обучение на психолози, логопеди и други специалисти, извън областта на педагогиката, в прилагане на методи за ефективна работа с деца, отглеждани в еднополови интимни партньорства.

• Включване на децата, отглеждани в еднополови интимни партньорства, към целевата група на приобщаващото образование.

• Защита правата на децата, отглеждани в условията на еднополови интимни партньорства.

• Чести, публични и широкодстъпни информационни кампании в защита и грижа за децата, отглеждани в еднополови интимни партньорства.

За *ключ* ение

Разглежданата тематика е толкова актуална в днешната реалност, колкото е била тя във въображението на фантастите от световна величина, още преди повече от половин век. Алтернативните полови манифестации, демонстрирани от световноизвестни личности и техните деца, са част и от живота, и от вселената, и от всичко останало. Те оказват влияние върху възприятията на съвременното дете, като ***ключът*** за целенасочено регулиране силата на посоченото влияние, е в ръцете на авторитетите в живота на детето, предимно родители и учители, които служат за техни модели на подражание. Затова авторът си позволява да завърши разработката си, като припомни на читателя щрихи от гениалното перо и представи от безграничния ум на Станùслав Лем чрез няколко цитати от от неговите „Звездни дневници“, а именно в частта им „Пътешествие двадесет и първо“ (Лем, 2009):

„Така или иначе, отдалечаването от естествения човек върви с пълна пара. Разни експерти се надпреварват да доказват небивалите му примитивизъм и грозота, за които е виновна Природата;“

„Преди хиляда години нашата Църква защитаваше майчинството, а знанието ликвидира понятието за майка, като най-напред разцепи акта на майчинството на две, после го изнесе от тялото навън, после извърши синтез на зародиша и подир три века защитата загуби всякакъв смисъл; тогава Църквата трябваше да се съгласи с оплождането от разстояние и в лаборатория, и с раждането в машина, и с духа в машина, и с машина, която дава светото причастие, и с изчезването на границата между естествено създаденото и изкуственото битие.“

„Пентадох Мармозел действа по принципа „divide et impera“ („разделяй и владей“) и увеличава със закон броя на официално допустимите полове. При неговото управление освен мъжа и жената, се въвеждат плоскар, извиванка и два помощни пола — на поддържачи и намазанци. Тогава животът, особено еротичният, става доста сложен.“

Също както в месечника на Лем „Гласът на тялото“, описани в „Звездни дневници“, така и тук „се завършваше с думите: „Как може да не се трансформираме, щом може да се трансформираме?“ (Лем, 2009).

Авторът ползва случая, за да насочи вниманието на читателя към книгата на Хосе Ортега и Гасет „Бунтът на масите“ (1929 г.), към тази на Тодор Берберов „Бунтът на бесните“ (1958 г.), „Бунтът на боилите“ (1967 г.) с автор Румен Дяков, „Бунтът на непокорените“ (1983 г.) на Марин Грашнов, „Бунтът на джуджетата“ (1995 г.) на Роуз Естес, „Бунтът на Луцифер“ (1995 г.) с автор Хуан Хосе Бенитес, „Бунтът на елитите“ (1997 г.) на Кристофър Лаш, към „Бунтът на професорите“

(2002 г.) на Васил Иванов, към „Бунтът на роботите“ (2003 г.) на Дейвид Айк, „Бунтът на безименните“ (2012 г.) с автор Аугусто Кури, „Бунтът на духовете“ (2013 г.) с автор Рейчъл Арън, „Бунтът на Спартак“ (2017 г.) на Георги Марков, към романа „Бунтът на кралицата“ (2018 г.) с автор Ребека Рос, „Бунтът на сенките“ (2019 г.) с автор Димитър Желев, „Бунтът на пясъчните хора“ (2020 г.) на Кольо Колев, „Бунтът на Белгуните“ (2023 г.) на Слав Караславов и към поредицата романи „Бунтът на Сеул“ (2023 г.). Също така и към игралния филм „Бунтът на андроидите“ (2006 г.) и българските филми „Бунтът на робите“ (1933 г.) и „Бунтът на L.“ (2006 г.)

С благодарност към бунтарите!

Използвана литература:

Адамс, Д. (1986). Възможно най-пълният пътеводител на галактическия стопаджия. ИК Бард, София

БГНЕС (25 март 2023). Световната федерация по лека атлетика забранява трансджендъри да участват като жени. "Да предпазим женските категории в нашия спорт, като ограничим участието на трансджендър атлети". Източник: https://www.vesti.bg/sviat/kraj-na-uchastiiata-na-transdzhendyri-v-systezaniia-za-zheni-6164286 [25.03.2025]

БТА (13 юни 2022). Заради целувка между момичета: В ОАЕ забраниха „Баз Светлинна година“. Източник: https://www.vesti.bg/sviat/zaradi-celuvka-mezhdu-momicheta-v-oae-zabraniha-baz-svetlinna-godina-6145093 [13.06.2022]

Горанова, Н. (превод), източник: kleo.ru (18 октомври 2018). Кийра Найтли забранила на дъщеря си някои анимации. Съдържали сексистки послания. Източник: https://www.noviteroditeli.bg/novini/ot-3-do-6/kiyra-naytli-zabranila-na-dshcherya-si-nyakoi-animacii [20.10.2018]

Дьо Бовоар (2020). Вторият пол. Издателство „Колибри“, София

Ерасти, Х., Алварес, М. П. (2024). Никой не се ражда в грешно тяло. Джендърна идентичност и куиър теорията: друг поглед. Издателство „Изток-Запад“, София

Иванова, Д. (29.08.2021). Транссексуалната двойка, изумила света, вече са родители – бащата роди момченце. Източник: https://trafficnews.bg/sviat/transseksualnata-dvoika-izumila-sveta-veche-sa2-220600/?fbclid=IwAR0rqJIhjlUWpI9PleFD0nhTynLocSEiCzmGzGoh5q1PSZPHquPHzsvWX48 [29.08.2021]

Кампания „NOVA“ на МБАЛ „Надежда“, гр. София. Източник: https://nadezhdahospital.com/reproduktivna-medicina/programa-nova/ [12.02.2025]

Карабоев, П. (10 март 2023). Германските католици ще благославят хомосексуални двойки. Източник: https://www.dnevnik.bg/sviat/2023/03/10/4458882_germanskite_katolici_shte_blagoslaviat_homoseksualni/ [10.03.2023]

Край! Без "дами и господа" на борда на "Луфтханза" (15 юли 2021). https://www.vesti.bg/lyubopitno/dzhendyr-neutralen-ezik-bez-dami-i-gospoda-na-borda-6128402 [15.07.2021]

Лем, Ст. (2009). Звездни дневници. Двайсет и първо пътешествие. Издателство „Колибри“, София

Мартинов, Л. – а (06 февруари 2025). Аржентина забранява операциите за смяна на пола на непълнолетни. Освен това ще бъдат наложени ограничения за настаняване на трансджендър жени в женски затвори. Източник: https://nova.bg/news/view/2025/02/06/486473/%D0%B0%D1%80%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%D0%B7%D0%B0%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%8F%D0%B2%D0%B0-%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%D1%82%D0%B5-%D0%B7%D0%B0-%D1%81%D0%BC%D1%8F%D0%BD%D0%B0-%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B0-%D0%BD%D0%B0-%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D1%8A%D0%BB%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%82%D0%BD%D0%B8/ [07.02.2025]

Мартинов, Л. – б (6 февруари 2025). Тръмп подписа заповед: Забранява участието на биологични мъже в женските спортове. „Моята администрация няма да стои безучастно и да гледа как мъже бият и пребиват жени атлети“, заяви американският президент. Източник: https://www.vesti.bg/sviat/trymp-zabraniava-uchastieto-na-biologichni-myzhe-v-zhenskite-sportove-6220204 [06.02.2025]

На кафе с Edna (11.04.2024). Да ти отнемат славата заради обвинения, че си мъж: историята на лекоатлетката Ева Клобуковская. Източник: https://www.edna.bg/na-kafe-s-edna/da-ti-otnemat-slavata-zaradi-obvineniia-che-si-myzh-istoriiata-na-lekoatletkata-eva-klobukovskaia-4675365 [11.04.2024]

Пачкова, П. (2024). Хомосексуализмът в съвременния свят. Агенция „АССА-М“ ЕООД, София

Пери, Б., Салавиц, М. (2019). Момчето, което беше отгледано като куче. Издателство „Изток-Запад“, София

Руменова, Ант. (09.03.2022). "Другите българки" и трансджендърът на нашето недоволство. Източник: https://webcafe.bg/obshtestvo/drugite-balgarki-i-transdzhendarat-na-nasheto-nedovolstvo.html [09.03.2022]

Савов, Л. (30/01/2022). 8 детски книги, които представят родители от един и същи пол. Източник: https://medbul.net/8-%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8-%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B8-%D0%BA%D0%BE%D0%B8%D1%82%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D1%8F%D1%82-%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B5 [31.01.2022]

Сега (17 Септ. 2020). Трансджендър Исус кани исландчетата на неделно училище. Източник: https://www.segabg.com/category-culture/transdzhendur-isus-kani-islandchetata-na-nedelno-uchilishte [17.09.2020]

Съева, Св. (2024). „Баба и внуче" – взаимодействие между съвременното дете и възрастните му родители. В: Годишник на Съюза на учените в България, клон Благоевград: Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art, 2024, стр. 159-177. Източник: https://www.researchgate.net/publication/387328364_Baba_i_vnuce_-_vzaimodejstvie_mezdu_svremennoto_dete_i_vzrastnite_mu_roditeli [29.12.2024]

Телеграф (25 Декември 2023). ПРОВОКАЦИЯ ПО РОЖДЕСТВО? Вкараха Божията майка в гей ситуация! (СНИМКА+ВИДЕО). Източник: https://telegraph.bg/svetat/novini/provokaciia-po-rozhdestvo-vkaraha-bozhiiata-majka-v-gej-situaciia-cyrkoven-vertep-spretnali-v-hram-popyt-iskal-da-byde-syvremenen-snimkavideo-399665 [25.12.2023]

Христакиева, Ел. (03.02.2022). Запознайте се с Оли Лондон: Трансрасовият МЪЖ, който иска да заприлича на своя кумир. Източник: https://dama.bg/gallery/zapoznajte-se-s-oli-london-transrasoviiat-muzh-kojto-iska-da-zaprilicha-na-svoia-kumir/34228?i=1 [05.02.2022]

60 genders - Steffen Königer German AfD Politician about AfD - English Subtitles. (Aug 13, 2019). Източник: https://www.youtube.com/watch?v=8MazhX_CXPk [11.09.2019]

Amir, D. (20 December 2019). Personality is not only about who but also where you are. Източник: https://aeon.co/ideas/personality-is-not-only-about-who-but-also-where-you-are [20.12.2019]

btvnovinite (19.03.2021). За първи път в историята: Жена стана президент на Танзания. Източник: https://btvnovinite.bg/svetut/za-parvi-pat-v-istorijata-zhena-stana-prezident-na-tanzanija.html [18.04.2023]

Célinununu (2018). https://www.daitd.com/featured/celinununu/ [02.12.2018]

Darakchi, S., Valkovičová, V. (2025). Doing “Dirty Work” in Academia: Personal and Institutional Experiences of Researchers Working on LGBTQI + Topics in Europe. Sexuality Research and Social Policy 22(4):1934-1950, February 2025

detskitegradini.com (February 6, 2019). Детска градина Егалия, в която не използват местоименията тя и той, защото били.. отживелица. https://detskitegradini.com/detska-gradina-egalia/ [06.02.2019]

Deutsche Welle (25 януари 2022). "Работим в църквата и сме хомо-, интер-, транссексуални и от третия пол". Източник: https://www.vesti.bg/sviat/nie-sme-homo-inter-i-transseksualni.-irabotim-v-cyrkvata-6136983 [26.01.2022]

Diamon, J. (1998). Why is sex fun?: The Evolution of Human Sexuality. Basic Books

EduSkills+ (2025). Ръководство за насочена към многообразието педагогика. Източник: https://divedu.eduskills.plus/guidelines [01.08.2025]

Henrich, J., Heine, S. & Norenzayan, A. (15 June 2010). Behavioral and Brain Sciences , Volume 33 , Issue 2-3 , June 2010 , pp. 61 – 83. DOI: https://doi.org/10.1017/S0140525X0999152X. Published online by Cambridge University Press: 15 June 2010. Източник: https://www.cambridge.org/core/journals/behavioral-and-brain-sciences/article/weirdest-people-in-the-world/BF84F7517D56AFF7B7EB58411A554C17 [26.08.2011]

International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics, 11-тthe revision, 2022. World Health Organization. Източник: https://icdcdn.who.int/icd11referenceguide/en/refguide.pdf [18.04.2023]

Mazziotta, J. (June 9, 2017). Pregnant Transgender Man Feels 'Profoundly Blessed' to Expand His Family with His Partner. Източник: https://people.com/health/transgender-man-pregnant-expanding-family-with-partner [09.08.2017]

Misty, A. (11/11/22). Single Mom Besties Move In Together To Raise Their Kids As A Platonic Family Unit. Източник: https://www.higherperspectives.com/single-mom-besties-move-in-together-to-raise-their-kids-as-a-platonic-family-unit.html?chrome=1 [11.11.2022]

Nova (14 септември 2022). 10-годишен транссексуален модел дефилира в Ню Йорк (ВИДЕО). Източник: https://www.vesti.bg/lyubopitno/10-godishen-transseksualen-model-defilira-v-niu-iork-video-6151308 [14.09.2022]

OMG Facts (27.12.2021). Небинарен Джеймс Бонд, бисексуален Супермен: Революциите в киното, които не се харесаха на мнозина. Източник: https://www.vbox7.com/article:28457924b9 [28.12.2021]

Schillaci, S. (August 25, 2022). Why AJ McLean's 9-Year-Old Daughter Changed Her Name to Elliot. Източник: https://www.etonline.com/why-aj-mcleans-9-year-old-daughter-changed-her-name-to-

elliot-189719?fbclid=IwAR2zif3YKEqOy56kL_DEnWShXCIFXr51C7AUQJDD6agoIzAXInZMP9jZxPQ [25.08.2022]

Sen, S. (03 November 2022). Miss Argentina 2020 and Miss Puerto Rico 2020 announce their marriage on social media. Източник: https://www.wionews.com/entertainment/lifestyle/news-miss-argentina-2020-and-miss-puerto-rico-2020-announce-their-marriage-on-social-media-530488 [04.11.2022]

Thomas Beatie (2020). Wikipedia: https://en.wikipedia.org/wiki/Thomas_Beatie#:~:text=Thomas%20was%20awarded%20temporary%20sole,not%20recognized%20in%20the%20state [22.12.2021]

Timesofindia.com (31 August 2022). Woman, 24, welcomes a baby boy after artificially inseminating herself at home with an online kit costing £25 and says going it alone is the 'best thing she's ever done'. Източник: https://timesofindia.indiatimes.com/life-style/parenting/getting-pregnant/a-24-year-old-uk-woman-artificially-inseminated-herself-with-a-25-online-kit-gave-birth-to-a-baby-boy/articleshow/93638608.cms [31.08.2022]

VBox7 (12.10.2021). DC Comics шокираха с новия Супермен, който е бисексуален, показаха целувка с близък приятел. Източник: https://www.vbox7.com/article:e50805a78c [12.10.2021]

Vesti (7 юли 2021). Джендър неутрална "Пепеляшка": Мъж влиза в ролята на феята кръстница. Източник: https://www.vesti.bg/lyubopitno/dzhendyr-neutralna-pepeliashka-myzh-vliza-v-roliata-na-feiata-krystnica-6128027

ViewSofia (2022). Това е положението: кампания на Calvin Klein с бременен транс мъж и дискусиите по темата. Източник: https://www.viewsofia.com/article/52482/Tova-e-polozhenieto%3A-kampaniyana- [11.09.2022]

Vincent, M. (28 August 2020). Mother who realized she was gay at the same time as her husband came out as transgender says they're happier than ever as a lesbian couple. Източник: https://www.dailymail.co.uk/lifestyle/article-8673141/Mother-realized-gay-time-husband-came-transgender.html [30.08.2020]

Windle J. & J. (2011). An Orphan No More: The True Story of a Boy: Chapter One. Khmerdad Publishing, LLC

STUDENTS' PERSPECTIVES ON SOCIAL WELL-BEING AND SOCIAL ILL-BEING

Blaga Dzhorova
Yuliana Kovachka

South-west University "Neofit Rislki, 66 Ivan Mihaylov str., Blagoevgrad 2700, Bulgaria

ABSTRACT

Social well-being, understood as a goal, a process, and an outcome, is central to the economy, policy, and education of every state. This article presents social pedagogy students' understanding of this social phenomenon, examined through its polarity, that is, in its positive and negative contexts. The participants in the study were third-year students enrolled in the "Social Pedagogy" programme, whose professional preparation is specifically oriented towards identifying, supporting, and safeguarding the well-being of children and adults. The aim of the article is not only to present students' understanding of the phenomenon under study, but also to outline aspects of social ill-being that are particularly valuable in the context of social pedagogy. The subjective positions of future social pedagogues are presented.

KEYWORDS: well-being, ill-being, child, family, social pedagogue

Introduction

Human well-being has different dimensions: physical, emotional, and economic. In general terms, it denotes a state that is favourable to the individual, ensuring comfort and making the person feel calm, secure, and happy[15].

According to the World Health Organization[16], well-being relates not only to the individual but also to society. It is a positive state and, like health, is understood as a resource for everyday life that depends on social, economic, and environmental conditions. Well-being encompasses not only quality of life but also the capacity of individuals and society to contribute to the fair distribution of resources, overall prosperity, and sustainability.

In the scholarly literature, the concept of subjective well-being is also used, defined as a self-assessment of well-being in which the individual considers all events, circumstances, or experiences encountered at a

[15] Institute for Bulgarian Language - https://ibl.bas.bg/dictionary_portal/lang/bg
[16] Health Promotion Glossary of Terms 2021 https://www.who.int/publications/i/item/9789240038349

given moment (Karunamuni, N., Imayama, I., & Goonetilleke, D., 2020). It is associated with a person's subjectively perceived sense of different spheres of their life.

A clear-cut delineation of social well-being is difficult, because it constitutes part of a person's overall well-being (physical, emotional, spiritual, and intellectual well-being, as well as the environment). At the same time, the qualifier "social" points to the interrelationship between a person's good life and sense of fulfilment and their interactions with others, the attitude of the "other" towards them, and their place in society.

Larson conceptualises social well-being as comprising two elements: social adjustment, understood as a combination of satisfaction with relationships, performance in social roles, and adaptation to the environment; and social support, consisting of the number of contacts within an individual's social network and satisfaction with those contacts (Larson, 1993:285).

It is well established that "social well-being is defined as an individual's self-assessment of the quality of their relationships with other people, neighbours, and society, of their integration into society, and of their acceptance by others" (Keyes & Shapiro, 2004:350).

Theoretical studies also indicate an association between social well-being and social health, influenced by social integration, coherence, actualisation, support, social contribution, social acceptance, and functioning (Hashemi, F. M., Pourmalek et all, 2016).

For decades, therefore, the vision and one of the key objectives of professionals working in the social sphere has been to identify mechanisms, provide services, and defend the policies and practices that turn social well-being into a reality for the largest possible proportion of citizens. It is not by chance that the Vision for the Development of Human Resources in the Social Sphere states that "effective social policy should lead to an increase in the well-being of the population in terms of income and material well-being, employment and quality of work, health, knowledge and skills, security, subjective well-being, social ties, civic participation, and others"[17]. Particularly important is the development of students' competences in the context of their understanding as "a set of knowledge, attitudes, and actions that are necessary to perform the profession sufficiently well", as well as for establishing a link between training organisations and the labour market in the social sphere (p. 18[18]).

[17] OECD, Measuring Well-being and Progress: https://www.oecd.org/en/topics/measuring-well-being-and-progress.html
[18] https://www.mlsp.government.bg/uploads/3/baneri/digitalni-umeniya/panelisti/za-razvitie-na-choveshkite-resursi-v-sotsialnata-sfera.pdf

A role in this process is also played by those who choose to acquire or enhance their qualifications in this field in order to serve the individual in the name of their well-being, happiness, and prosperity: social pedagogues.

Undoubtedly, the family and the child are at the centre of socially oriented activities, measures, and services, some of which are related to supporting the family, and others to supporting the child and their development. As E. Uzhikanova notes, overcoming difficulties, finding solutions, and meeting needs, as well as building resilience and a secure environment for each member, is associated with numerous challenges (Uzhikanova, 2023:153).

It is precisely these challenges that may disrupt a person's well-being and give rise to an adverse sense of insecurity, ill-being, deficit, discomfort, loneliness, and difficulties, that is, in the context of this topic, a state of ill-being. This aligns with Keyes's (1998) generalisation that well-being is the absence of negative conditions and feelings, resulting from adjustment and adaptation to a dangerous world (Keyes, 1998:121).

Since the well-being of a society can be assessed by the extent to which it is resilient, builds capacity for action, and is prepared to address challenges[19], family well-being is also related to these characteristics. The social connections that surround children support them in coping with challenges and seeking help; they constitute a protective factor that influences their health (mental, physical, etc.) and well-being throughout their lives (Jain, Cooper et all, 2024).

Unlike social well-being, social ill-being and its typologies are not at the centre of attention within the problems addressed by social pedagogy (Mustafa, 2011:145). This is a particularly significant issue because, as Z. Mustafa notes, "the child is not able to comprehend the real dimensions and even the true essence of the social ill-being in which their existence is embedded… The child is immersed in their own social situation, accepts it as a given, and is not able to develop a critical attitude towards it." In this context, the key role of professionally trained specialists becomes evident: social pedagogues and social workers, among others, who should take account of social ill-being not only in terms of "material" but also "spiritual" parameters, thereby overcoming one-sided understandings of "social ill-being" and its reduction to "existence in conditions of material deprivation" (ibid., 146).

A review of theory concerning the well-being and ill-being of the child shows that it depends both on the situation in society (social policy, a pandemic, economic growth) and on the situation within the family (number of family members, parents' educational and employment status, income, childcare, activities, time resources, and the involvement of members of the extended family), as well as on social networks

[19] Health Promotion Glossary of Terms 2021

(communication through profiles on different platforms), relationships within children's groups and communities, and others.

All of this has prompted the present study, which aims to identify students' subjective positions on social well-being and social ill-being. What do they consider significant in the context of the problem under consideration? Which regulatory frameworks can they rely on in their future practical work? This research approach is grounded in the understanding that students' perspectives constitute a reliable empirical resource for delineating needs, attitudes, and deficits, as well as for formulating applicable recommendations for education and training. This approach has also been used in questionnaire-based studies in which students' preferences regarding methods and learning resources serve as a basis for recommendations for teaching and training (Mladenova, 2024).

The study was conducted in the period February–May 2025 with third-year students in the "Social Pedagogy" programme: 24 in the part-time (distance) mode of study and 13 in the full-time mode. It was implemented as part of the training within the course "Legal Protection of the Child and the Family", which is included as a compulsory subject in their curriculum[20]. Within the broad-profile and interdisciplinary framework of the programme and the course embedded in the curriculum, it is important for students not only to be familiar with the normative regulations, but also to interpret and apply them, because, as M. Dishkova notes, "knowledge of the law is part of this preparation when it is durable, flexible and competent", and it "will also have real applicability in the student's future practice" (Dishkova, 2015:11). In other words, an opportunity is created for transferring theory into practice.

A total of 37 students took part, differing in age and in social and family status, yet sharing a common goal: to obtain the qualification "social pedagogue" and to pursue work in the social sphere in support of vulnerable groups.

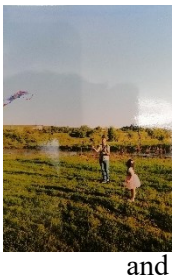
Within the preparation for the course, electronic tools were used to collect photographic material and text files describing the assigned task. The respondents were given the task of sharing their understanding of the social (ill-)well-being of the child and/or the family through a written description and through "photographic visualisation" (Gospodinov, 2023:110), thereby illustrating and providing a tangible representation of their expressed subjective position. In this case, photography was used as a form of field-based inquiry (with the condition that the images could also be original), serving both to obtain information about the world (Gospodinov, 2023:109-110) and to capture students' sensitivity. The participants were informed about the aim of the study and their role in it. They also had the opportunity to specify whether

[20] Social pedagogy - https://www.swu.bg/bg/prospectivestbg/admse/83-bprogrammescat/2021-10-13-08-06-53/104-socpbgart

the photographs could be published in the form in which they were submitted or only after faces had been concealed. The collected information was presented by each participant during the seminar sessions.

For the study, the results obtained are presented through selected quotations and their interpretation in the context of the phenomena under consideration, along with a synthesis of students' contributions while preserving their intended meaning.

On social well-being



„The photograph depicts a moment of **closeness and shared time between a parent and a child in a natural setting**. It conveys the significance of the family bond, free play, and a healthy environment for the child's development". From the perspective of social well-being and children's rights, the respondent refers to legal provisions of the Child Protection Act (CPA)[21], according to which the child has the right to care and protection and to grow up in a family environment under conditions of happiness, love, and understanding. The respondent notes that the "photograph shows care across generations, highlighting the importance of the family in the child's development". The understanding of the child's well-being is also supported with an international instrument, the Convention on the Rights of the Child[22], with reference to the child's rights, and in particular the right to play and leisure time. "The child looks happy while playing, enjoying the moment. Play is a key factor in the development of the child's imagination, creativity, and social skills", with reference to Article 31(1). "The photograph represents the **child's right to be in a natural, free environment where they can play and develop their skills**". It is emphasised that well-being is directly related to the environment, which should be health-promoting. "Open space, greenery, and clean air are important for the child's health and well-being. In contemporary society, where children spend a significant amount of time in the digital world, time spent outdoors in nature is of particular importance", which is also supported by the wording of Article 10(1) of the CPA: "Every child should be raised in a caring environment and should have opportunities for play and rest."



„I chose this photograph of two brothers, one of whom is an athlete with many medals, trophies, and achievements. He sets an example and **teaches his brother to do good**, showing that sport helps and educates, shaping you as a person and as an individual, because it makes you patient and persistent, allows you to prove yourself and to win, while also teaching you how to lose and not to give up. It makes you a Human being."

[21] Child Protection Act - https://lex.bg/laws/ldoc/2134925825
[22] Convention on the Rights of the Child - https://www.mlsp.government.bg/uploads/35/sv/kpd-1-3.pdf



„I chose this photograph to represent the child's well-being because, in my view, the family comes first." The choice is further supported with reference to Articles 9 and 18 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. "The child has the right to **grow up in a family environment, surrounded by care and affection**. The family has a key role in ensuring the child's favourable physical, emotional, and social development, which is also linked to the child's well-being."



„In my view, my choice of a photograph depicting **interaction between an adult and a child** is highly appropriate for the assigned task and is consistent with the Child Protection Act in the Republic of Bulgaria. This photograph symbolises both the child's personal development and socialisation, which aligns with the principles embedded in legislation aimed at protecting and supporting children's rights.". The student summarises that, according to the Child Protection Act (CPA), the main objectives of children's legal protection include ensuring an appropriate developmental environment that fosters respect and support, as well as opportunities for personal development and socialisation. The state and society should guarantee conditions in which the child can grow up in a healthy and stimulating environment that supports their social and emotional needs. "In this context, the photograph demonstrates such a positive social environment, in which interaction between an adult and a child may be understood as active participation in the process of personal development. Children should have **access to activities that develop not only their intellectual abilities but also social skills such as cooperation, problem-solving, and respect for others**". At the same time, reference is made to the Convention on the Rights of the Child, which emphasises children's right to education, intellectual development, and participation in cultural and social activities. "Articles 28, 29, and 31 of the CRC state that the child has the right to an education that develops their abilities and opportunities to participate in cultural, artistic, and intellectual activities. Participation in a chess tournament is a concrete example of such an activity, contributing not only to intellectual development but also to the child's socialisation, by providing opportunities for interaction with other children and adults and for building skills in analysis and strategic thinking." According to the student, participation in this type of competition helps the **child to feel active and significant, supports their self-realisation, and strengthens their social well-being**. "Through the chess tournament, the child develops self-discipline and socialises with other children, which is an important part of their social development."



„Children have the right to grow up in an environment that guarantees their health, safety, and personal development. Under the Child Protection Act, every child has the right to special protection and support in situations of risk, and every case of violence, neglect, or aggression against a child requires an immediate response from the competent authorities and from society." This is followed by references to provisions of the Child Protection Act aimed at safeguarding children's rights: the right to protection and safety, and the right to health care and care. Article 11 guarantees that the child has the right to medical care and healthy living conditions, to education and personal development, to a family environment and social support, and to supportive social services. Reference is also made to a personal case: "The support we received from the foreign country is what I hope every person receives when needed"; "My son was well integrated into society after the incident, well cared for at school, and did not experience discrimination or ridicule." "Every child deserves to be heard and respected in decision-making processes that affect them. To grow up in an environment free from violence, where they are surrounded by love, care, and understanding. **When necessary, to receive adequate medical, social, and psychological support**." "Society and institutions have a responsibility to guarantee the safety of every child and to create conditions for their safe development, and the child must be able to feel this. The Child Protection Act serves as the foundation for the social well-being of children in Bulgaria. It guarantees their rights, provides social support and protection, and helps create the conditions for full development. Together we can build a world in which children grow up happy and protected!"



„Children's social well-being is shown in the photograph: **the children are playing freely under the supervision of adults**." In this student's view, play and freedom stand out, on the one hand, as expressions of the child's well-being, likely because they convey positive emotions and a sense of happiness, and, on the other hand, protection and safety as provided by adults: parents and society.



„The selected photograph depicts **two smiling children in a safe, cosy, and stimulating family environment**. The colourful mat, children's chairs, and toys create **a sense of security, joy, and support, which are core elements of social well-being**. The children are dressed alike, which symbolises equality and mutuality. I consider that the atmosphere of the photograph reflects **a caring and responsible attitude towards the needs of our children**. In my view, the photograph reflects the aims of the Child Protection Act (Article 1 and Article 10), according to which every child has the right to protection, to conditions for normal

physical, psychological, moral, and social development, and to life in a family environment characterised by love, understanding, and security".



„The photograph expresses love, closeness between **a mother and daughter, and the transmission of the cultural traditions of society**." As an argument, Article 5a of the Child Protection Act is cited in the context of protecting children with outstanding abilities, for whom specific measures are undertaken, related to encouraging children's creative potential and needs; ensuring opportunities and conditions for admission to specialised schools, including sports schools and schools for the arts; and providing financial support and incentives".



„Although social well-being refers to a state in which people and communities live in a **safe and healthy environment** that meets their basic needs and provides opportunities for development and happiness, I chose a photograph of a dog. In the context of a small puppy playing on the grass, well-being can be viewed as part of a balance that includes the emotional and physical well-being of every living being. This means that the puppy has a safe, stimulating, and enriching environment in which it can express its instincts, such as play and interaction with its surroundings. In the photograph of the puppy on the grass, we can see how play, freedom, and activity are important for the animal, while also reflecting the idea of its well-being. For the animal to be in good condition, it needs to be in an environment that provides space, support, and opportunities for development. Of course, in the context of social well-being, children's well-being, and social pedagogy, we can refer to various legal texts. For example, in Bulgaria, the Social Assistance Act (SAA) [23] regulates the provision of social services aimed at protecting the rights and well-being of citizens, including children and vulnerable groups. Social workers and social pedagogues have an obligation to ensure appropriate conditions for development and to care for the physical and emotional well-being of the individuals with whom they work. In addition, the Ordinance on the Quality of Social Services[24] specifies which social services may be provided in order to ensure people's well-being. This may include care for children, older people, or, in certain cases, even animals, when they form part of a person's life and environment. Legislation related to social policy places emphasis on the provision of social support and the creation of conditions for safety and development for both children and adults".



„I chose this photograph because it is special to us. With it, I want to show the relationships in our family. In the photograph you can see me, my husband, and our child. Our daughter is one year old, and we are trying to provide her with a favourable environment in which to grow and communicate. At this delicate age, she is learning many

[23] Social Assistance Act - https://lex.bg/laws/ldoc/2134405633
[24] Ordinance on the Quality of Social Services -ttps://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137223813

new things: to walk, to play, to communicate, and to build her character." It is clarified that the provisions of the Child Protection Act indicate that the fundamental principles of child protection include recognising and respecting the child's personality and raising the child in a family environment. "I believe that our little girl is growing up in peace, love, and understanding, because the proverb says: 'Whoever sows love reaps happiness.,,



„I chose this photograph because it conveys family closeness, love, and care – values that reflect the child's social well-being. It aligns with the Child Protection Act and the Constitution of the Republic of Bulgaria, according to which the family and the child are under special state and public protection, and parents have both the right and the obligation to provide a safe and supportive environment for their children".



„I chose this fruit tree because the fruits it has borne and nurtured are as numerous as the children in our country. Viewed from a distance, all the fruits look very similar, but if we examine them more closely, we will see that each fruit is authentic in its own way, as children in fact are. In my personal view, children and families in Bulgaria have benefited with regard to the rights, principles, and measures that our country has undertaken in recent years in relation to the Child Protection Act and the Social Assistance Act, as well as the state bodies, the municipalities, and their interaction in carrying out child protection activities. The state is the one that protects and guarantees the fundamental rights of the child in all spheres of life for all groups of children, in accordance with their age, social status, and physical, health, and psychological condition, by ensuring for all children an appropriate economic, social, and cultural environment, the right to education, freedom of views, and security.

The philosophy of the law is subordinated to the thesis that the family is the best environment for the upbringing and development of every child. The efforts of the law are directed towards families with the aim of providing support through information, counselling, referral to social services, and the provision of financial assistance in accordance with the measures for protection in a family environment. Part of these measures are related to ensuring pedagogical, psychological, and legal assistance to parents or persons entrusted with parental functions on issues related to the upbringing, education, and training of children. The framework encompassing the leading measures provides a guarantee for the child's education and care from early childhood, inclusive education, school activities, healthcare, healthy nutrition, appropriate accommodation, and other instruments for socialisation".



„I chose this photograph because, visually and contextually, it presents elements related to the child's social well-being. In the photograph, the children are standing as a group, which indicates social interaction and inclusion. The smiles, gestures, posing, and closeness among the participants are an indication of comfort, social support, and friendship. The photograph was taken in a dance studio, that is, it demonstrates the child's participation in an organised activity, which signifies engagement, the development of social skills, and leisure time filled with constructive activities. The presence of peers and adults (an instructor) reinforces the sense of a network of relationships and social supervision/support. These elements are central components of the concept of "social well-being": the presence of positive relationships, feelings of belonging, opportunities for participation in community/educational activities, and emotional support. Social well-being includes: social connections and support (friends, groups); opportunities for participation and development (educational, extracurricular activities); a sense of safety and acceptance; and communication and cooperation skills.



Figure 1. A word cloud showing the concepts used by students when describing social well-being. The figure was created with https://www.jasondavies.com/wordcloud/

On social ill-being



„The photograph conveys a powerful message about **social ill-being among older people**. We see an elderly woman sitting by a window, gazing at her reflection. Her expression is serious and contemplative, perhaps even sad. She is holding an apple in her hand, a **symbol of life, yet there is no human presence around her**. This loneliness and sense of isolation clearly highlight one of the major social problems of our time: social ill-being in later life. The reasons for loneliness may vary, including the absence of close relatives, limited social activity, or an inability to cope independently with everyday life.

In addition, the Law on Social Services was discussed, according to which older people have the right to social support aimed at overcoming isolation and ensuring a dignified life, as well as the Law on Social Assistance, which provides opportunities for home care (home patronage), day centres, and social services that support people in a similar situation.

"Nevertheless, many of them remain alone, without sufficient attention and care. The existence of measures does not mean that, in practice, all older people are able to benefit from them. Some live in remote settlements without access to the necessary support; others may not be aware of their rights; and some simply have no relatives to care for them. This photograph prompts us to reflect on the importance of social engagement and on society's role in caring for older people. Older people should be able to live with dignity, with access to care and meaningful social ties. Despite the principles of social policy, many older individuals remain isolated, with no real opportunity for an active social life. This example shows not merely a woman looking out of the window, but a problem faced by thousands of people worldwide: loneliness. It reminds us that social well-being is not only a matter of personal choice and subjective feeling, but also of effective legislation and social policy, active support from the state, and, above all, human empathy."



"The photograph shows that the child is focused on the chess game. The child appears highly concentrated, which may **lead to temporary social isolation**. It is important for children to have opportunities to communicate and to take part in activities that encourage cooperation and emotional well-being. This reflects every child's right to develop their talents and interests, as set out in the National Strategy for the Child. Participation in a competition such as a chess tournament suggests that the child has access to education and extracurricular activities, which are an essential component of social well-being.

At the same time, the situation can be analysed through the lens of social ill-being, since not all children in Bulgaria have access to similar activities and opportunities. **Social ill-being arises when children are denied opportunities to participate in educational and cultural activities due to poverty, a lack of family support, or social isolation**. According to reports by the State Agency for Child Protection, many children in Bulgaria remain at risk of social exclusion and poverty, which undermines their rights as guaranteed by national and international legal instruments.

These reflections continue within the context of the EU Strategy on the Rights of the Child and the state's commitment to ensuring equal access to education, sports, and culture for all children, regardless of their social status. While the photographs present a positive example of social well-being, they also highlight the need for sustained efforts to address social ill-being, so that all children have an equal chance to develop and to participate fully in society."



„According to Article 8(8) of the Child Protection Act (CPA), 'parents and guardians are obliged **not to leave children under 12 years of age if this creates a risk to their physical, psychological, and moral development**.' In the photograph, no parental presence is visible, and the child may be harmed."



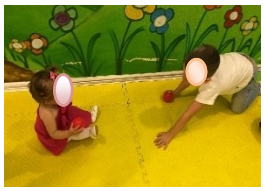
„I chose this photograph because my daughter is **ill**, and it was not particularly pleasant for her when I had to spray her with this medicine." It is evident that social ill-being is associated here with illness, that is, health problems and the risk of harm, abandonment, neglect, and a child being left without supervision, which may be understood as issues related to protection and safety. In this context, the next shared example also highlights parents' responsibility to assess the circumstances and ensure the child's safety, as well as to promote social oversight and the adult's commitment to protecting the child from adverse actions, decisions, and situations.



"For **the child, it is far too early for flights** like these; to me, this photograph represents absolute social ill-being because, even though there is an adult next to the child, there is a high probability that the child may get injured." Unfortunately, in September 2025, public attention was drawn to an accident involving a 10-year-old child, which prompted legislative initiatives and safety inspections of amusement attractions (in the specific case, offered during seaside holidays, but not only there) and highlighted the need for stronger oversight in this sector.



„The photograph depicts children in a moment of **emotional discomfort: crying and despair**. Such manifestations may be an **expression of emotional strain, an unmet need, or a lack of support at a given moment**. I believe the photograph visualises an aspect of emotional ill-being, which is a natural part of child development, but also a signal of the need for attention, understanding, and encouragement from adults." A reference was made to the Child Protection Act, and it was summarised that "the photograph emphasises how important it is for adults to recognise the signs of emotional ill-being and to take measures to provide support".



„I am attaching this photograph of two wonderful children. In my view, one of them is growing up in an unfavourable environment. In their family, the child has been 'fed' with insults, hitting, and shouting, which the child then displays in communication with peers as well. When the child sees a little friend, they start hitting, pinching, throwing sand, and taking all the toys. The example set by the parents has shaped an aggressive character, which, as the child grows older, will harm their communication and development. I believe that child protection is essential for ensuring the child's well-being. The Child Protection Act in Bulgaria is one of the documents aimed at guaranteeing the safety of every child, while also providing support to families".



„I chose this photograph because it visually illustrates children's vulnerability in adverse social conditions. It shows a girl and a boy sitting on a mattress, surrounded by scattered clothes, which suggests a lack of appropriate living conditions and care. This situation draws attention to the need for protection and support for children at risk, as well as to the importance of the family environment for their safe and healthy development".



„I chose this withered tree to represent ill-being, as it is the complete opposite of the one with fruit. To me, ill-being means a state in which the child does not receive the necessary care, protection, or conditions for development, and this may be due to various factors: **violence** (physical, psychological, or sexual); **neglect** (lack of parental care and lack of conditions for a normal life); **exploitation** (labour, sexual exploitation, or forced begging); social isolation (lack of access to education or healthcare); and **living in a high-risk environment** (alcohol misuse, drugs, intoxicating substances, and domestic violence by parents). The laws regulate child protection as a system of measures that guarantee every child's right to live in an environment free from violence, neglect, exploitation, and any form of abuse, and to receive care, security, and conditions for development. When it is established that a child is living in adverse conditions, social services should be able to provide support to the family, arrange placement outside the family, and ensure work with a psychologist, педагог (educational specialist), or social worker. Parents may also be subject to measures restricting or removing parental rights. **Ill-being is any situation in which the child does not receive the necessary protection and care and, at the same time, the child's fundamental rights are violated**".

With regard to social ill-being, it is noted that, for the study participants, it is linked to material dimensions insofar as these hinder access to interest-based activities. However, they also recognise that limited access may not result only from poverty, but also from a lack of family support. In other cases, participants refer to problems such as loneliness, health issues, child neglect and lack of supervision, violence, insecurity, rights violations, high-risk environments, neglect, and unmet needs.

Thanks to the third-year students in the "Social Pedagogy" programme, we were able to ascertain their subject positions regarding the child's and/or the family's social well-being and social ill-being, as well as the extent to which they can substantiate their theses on the selected research topic with specific normative regulations. The study, conducted through the assigned multi-component task, also aimed to explore the students' attitudes towards the introduction of electronic means for carrying out the inquiry and for visualising the judgements they generated, as well as the link between the course content and their real social world, as reflected in the photographs they produced. The participants' positive feedback directs our

attention, as lecturers, towards seeking and piloting a range of methods and tools, and towards combining them in different ways within the learning process, with the aim of increasing students' interest.

Conclusion

The students, as future social pedagogues, are able to present their social stance clearly, confidently, and with well-grounded arguments to an audience in relation to a specific issue.

They understand the essence of the phenomenon of social well-being and social ill-being, and they provide relevant reflections accompanied by photographs.

In the course of their training, they acquire and further develop knowledge and build competencies related to the applicable national and international legislation in the field of social protection and support. It is evident that, in their arguments, they refer to specific normative documents and legal provisions.

The level of detail and specificity in what they share indicates that the respondents are more verbally expressive when discussing social well-being.

In the photographs and the accompanying student reflections, several core concepts associated with social well-being can be identified: favourable family relationships, harmonious interactions with others, opportunities for play, participation and self-expression, life in a safe and protected environment, and support from the state and society.

The students are prepared to recognise social ill-being and demonstrate a willingness to provide assistance in order to improve situations identified as adverse.

In summary, we align ourselves with the claim that "Bulgaria has motivated, competent, and supported professionals in the social sphere who provide high-quality and effective support and promote the well-being of children, families, older people, and communities," while adding that such professionals are also being continuously prepared through students, as future social pedagogues.

References:

Господинов, В. (2023). Фотографията в подготовката на студентите по програма „Еразъм" – към деформализация и утвърждаване на взаимодействието между формално и неформално образование. Педагогика, 95 (1), 108 – 115. /Gospodinov, V. (2023). Photography in the preparation of students in the Erasmus programme: Towards de-formalisation and the affirmation of interaction between formal and non-formal education. Pedagogika, 95(1), 108–115./

Мустафа, З. (2011). Разновидности на неблагополучния социален статус. В: Научни трудове на русенския университет, том 50, серия 6.2, 145-150 / Mustafa, Z. (2011). Varieties of disadvantaged social status. In Scientific Works of the University of Ruse, Vol. 50, Series 6.2, 145–150./

Дишкова, М. (2015). Формиране на компетенции у студента – бъдещ социален педагог за използване на законодателната уредба при разрешаването на социално-педагогически проблеми, В Хоризонти в развитието на човешките ресурси и знанието Том 2 ,с.11 / Dishkova, M. (2015). Developing competencies in the student – a future social pedagogue – for using the legislative framework in resolving socio-pedagogical problems. In *Horizons in the Development of Human Resources and Knowledge* (Vol. 2), p. 11./

Визия за развитие на човешките ресурси в социалната сфера 2024-2030 / Vision for the Development of Human Resources in the Social Sector 2024–2030 https://www.mlsp.government.bg/uploads/3/baneri/digitalni-umeniya/panelisti/za-razvitie-na-choveshkite-resursi-v-sotsialnata-sfera.pdf

Jain, T., Cooper, L. et al (2025). Social connections related to health and well-being needs identified by children and adolescents affected by displacement in Lebanon: a participatory research study. Journal of Migration and Health, 11. ISSN 2666-6235, https://doi.org/10.1016/j.jmh.2024.100284.

Hashemi, F. M., Pourmalek, F., Tehrani, A., Abachizadeh, K., Memaryan, N., Hazar, N., Omidnia, S., Ziari, A., & Lakeh, M. M. (2016). Monitoring social well-being in Iran. Social Indicators Research, 129(1), 1–12. https://doi.org/10.1007/s11205-015-1087-2

Karunamuni, N., Imayama, I., & Goonetilleke, D. (2020). Pathways to well-being: Untangling the causal relationshipsamong biopsychosocial variables. Social Science & Medicine, 272, 112846. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112846

Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. Social Psychology Quarterly, 61(2), 121–140. https://doi.org/10.2307/2787065 https://midus.wisc.edu/findings/pdfs/58.pdf

Keyes, C. L. M., & Shapiro, A. D. (2004). Social well-being in the United States: A descriptive epidemiology. In O. G. Brim, C. D. Ryff, & R. Kessler (Eds.), How healthy are we? A national study of well-being at midlife (pp. 350–372). University of Chicago Press.

Krendl, A. C., & Perry, B. L. (2021). The impact of sheltering in place during the COVID-19 pandemic on older adults' socialand mental well-being. The Journals of Gerontology: Series B, 76(2), e53–e58. https://doi.org/10.1093/geronb/gbaa110

Kross, E., Verduyn, P., Sheppes, G., Costello, C. K., Jonides, J. & Ybarra, O. (2020). Social media and well-being: Pitfalls, progress, and next steps. Trends in Cognitive Sciences, 25(1), 55–66. https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.10.005

La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: Aself-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-

being. Journal of Personality andSocial Psychology, 79(3), 367–384. https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.367

Larson, J. S. (1993). The measurement of social well-being. Social Indicators Research, 28(3), 285–296. https://doi.org/10.1007/BF01079022

Mladenova, M. (2024). Integrating english in physical education and sport: students'perspectives. Knowledge-International Journal, 64(5), 665-668.

ПРОУЧВАНЕ НА ЧУЖДОЕЗИКОВИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК НА АКАДЕМИЧНИЯ СЪСТАВ НА УНИБИТ

Теодора Генова

Университет по библиотекознание и информационни технологии, София 1784, България

ABSTRACT

This report aims to present the data from a survey on the English foreign language competences of the academic staff of ULSIT and their attitudes towards increasing their English foreign language competence. It presents the main aspects of the attitude of the lecturers towards their English language proficiency and its application in their academic activities.

KEYWORDS: foreign language competences, English language, academic staff, ULSIT

5.ВЪВЕДЕНИЕ

За чуждоезикови компетенции обикновено се говори при обучаеми, които изучават даден чужд език с определена цел, като си служат с чуждия език на базата на натрупани знания за граматиката, речниковия запас, уменията за водене на комуникация, четене и писане (Boboev, 2017; Ahmed, 2018). Главно обект на проучване на тази тематика са обучаеми от началния и/или средния курс на обучение или възрастни, които изучават чужд език най-вече заради работната среда, а също така обучаеми, разделени по езикови нива спрямо CERF.

В този доклад интерес представляват чуждоезиковите компетенции на академичния състав на Университет по библиотекознание и информационни технологии (УниБИТ) като основен обект на проведено проучване с цел изследване на нагласите за нуждата от повишаване на чуждоезиковата компетентност на преподавателите в този университет .

Чуждоезиковите компетенции наред с останалите съвременни компетенции от различен характер - социален, културен, технически, политически и т.н. съставляват важна част от процеса на интернационализация, който се свързва с областта на висшето образование и е признак за напредъка на дадено висше учебно заведение по пътя на европейска и глобална интеграция и заемане на мястото му в цялостното научно пространство.

2.МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

При провеждане на изследването са използвани две анкетни проучвания, проведени онлайн посредством Google forms в периода юни-септември 2025 г. сред академичния състав и студентите в УниБИТ. Тук се представя накратко аспект от първото проучване с оглед по-цялостно разбиране на състоянието на чуждоезиковите компетенции на преподавателите в УниБИТ и нуждата от тяхното допълнително обучение по английски език.

3.РЕЗУЛТАТИ

В анкетното проучване на преподавателите в УниБИТ се включват 76 респондента от общо 143 преподаватели. То включва общо 35 въпроса, разделени в 3 секции, като в този доклад се акцентира върху средищната и последна част относно текущото ниво на владеене на английски език и бъдещо чуждоезиково развитие. Демографският профил на респондентите сочи, че те са на възраст над 50 год. (50%), от женски пол (71.1%), наети на постоянно трудово правоотношение (98.7%), хабилитирани преподаватели (59.2%), с докторска научна степен (85.5%), с преобладаващи академични степени главен асистент (36.8%) и доцент (33.9%), развиващи се в професионално направление 3.5 „Обществени комуникации и информационни науки” (61.8%) и преподаващи в бакалавърските (100%) и магистърските (73.7%) програми на УниБИТ, причислени към Факултет по библиотекознание и културно наследство (65.8%). За целите на този доклад авторът подбира няколко основни въпроса и техните отговори на респондентите, за да се предстви какво е състоянието на чуждоезиковите компетенции на академичния състав на УниБИТ и какви са наглсите на академичния състав за по-нататъшно бъдещо развитие и повишаване на чуждоезиковата им компетентност.

По-голямата част от респондентите определят тяхното текущо ниво на владеене на английски език като средно напреднали (36.8%), което според тях е незадоволително (65.8%), но споделят, че използват езика в своята ежедневна работа най-вече с цел писане на статии (85.5%) и участия в международни конференции и други международни прояви (78.9%). Това, което прави впечатление е, че респондентите не водят лекции и/или семинарни упражнения по своя предмет на английски език (85.5%), макар да споменават, че е важно да се преподава на чужд език поне част от учебния материал (42.1%). Основната посочена причина е липсата на увереност в собственото владеене на езика (63.2%) и трудности при адаптиране на съдържанието към английски език (19.7%).

На въпроса „Къде имате затруднения при използването на английски език?", 50% от респондентите заявяват, че и в двата случая – в писменото и устното владеене на езика срещат затруднения, което най-вероятно се дължи на липса на достатъчна практика и системно обучение по английски език, съобразено с нуждите на този род обучаеми (Фиг. 1).



Фигура 1

Въпреки тази отрицателна тенденция, повече от половината от академичния състав на УниБИТ твърдят, че участват в международни проекти и международни научни прояви, където английския е основен работен език (71.1%). Относно публикационната дейност резултатите показват, че почти всички респонденти (92.1%) имат публикации на английски език, които съставляват по-малка част от общия брой публикации, които имат, в сравнение с тези на български език (67.1%).

На въпроса „Смятате ли, че имате нужда от допълнително обучение по английски език и ако да, какви аспекти на английския език бихте искали да подобрите? (Можете да изберете повече от един отговор)?" на първо място респондентите предимно биха желали да подобрят своите комуникативни умения за участия в дискусии (69.7%) и речниковия си запас (61.8%) и след това граматиката и синтаксиса на езика (51.3%) и писането и съставянето на текстове (50%) (Фиг. 2).



Фигура 2

От последните въпроси в проучването става ясно, че повечето от половината от респондентите (53.9%) биха предпочели смесена форма на обучение за повишаване на чуждоезиковите си умения по английски език, а цели 80.3% смятат, че повишаването на чуждоезиковите им компетенции биха допринесли за цялостното им академично развитие и израстване. Нагласите на респондентите относно това развитие е свързано основно с подобряване на техните комуникативни умения (75%); увеличаване на възможностите за публикуване в международни издания (47.4%) и подобряване на преподаването на предмети на английски език (47.7%).

4.ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение могат да се изведат следните няколко извода за чуждоезиковите компетенции по английски език на академичния състав на УниБИТ и техните нагласи за нуждата от повишаване на чуждоезиковата им компетентност.

1. Резултатите от анкетното проучване показват, че преподавателите в УниБИТ не оценяват много високо своите чуждоезикови компетенции и се сблъскват с редица предизвикателства относно усъвършенстването на комуникативните си умения и натрупването на речников запас.

2. Основната практична област на приложение на английския език, която не е развита в УниБИТ, е преподаването на предмети на английски език, с което биха се привлекли повече

чуждестранни студенти и се увеличило търсенето и интереса към различните университетски програми.

3. Отношението към подобряване на чуждоезиковите компетенции на академичния състав е предимно положително и придружено от очаквания за провеждане на системно обучение и подкрепа за цялостното академично развитие и израстване на преподавателите в УниБИТ.

БЛАГОДАРНОСТИ

Тази публикация е реализирана по проект на тема: "Изследване на нагласите за нуждата от повишаване на чуждоезиковата компетентност на академичния състав на Университетът по библиотекознание и информационни технологии", с ръководител на проекта доц. д-р Теодора Генова по "Вътрешен конкурс за разработка на научни проекти по наредбата на МОН за условията и реда на оценката, планирането, разпределението и разходването на средствата от държавния бюджет за финансиране на присъщата на държавните висши училища научна или художествено творческа дейност" Проект N НИП 2025-01, 2025.

Използвана литература:

Boboev, S. (2014). The Concept of Communicative Competence in Teaching Foreign Languages. In: CONFERENCE PROCEEDINGS SlovakEdu, pp. 32-37.

Ahmed, S. T. S. (2018). Communicative Competence in English as a Foreign Language: Its Meaning and the Pedagogical Applications for Its Development. *International Journal of English Language Teaching*, Vol.6, No.9, pp. 27-33.

МЕТОДЪТ „ОБЪРНАТА КЛАСНА СТАЯ“ КАТО ИНСТРУМЕНТ ЗА АКТИВНО И АНГАЖИРАЩО ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИСШЕТО УЧИЛИЩЕ

Диана Митова[a], Любима Зонева[b]

[a] *Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград , България*

[b] *Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград , България*

РЕЗЮМЕ

Потенциала на съвременните информационни и комуникационни технологии предлага редица иновативни образователни възможности и е основа за създаване на разнообразни дигитално подкрепени образователни модели. Специфичен образователен подход, приложим в различните форми на обучение във висшето училище – традиционно, дистанционно и смесено е обучението „FLIPPED LEARNING“, определяно още с термините огледално обучение, преобърнато учене. Този подход отразява педагогическа реалност при която директното възприемане на информацията се осъществява чрез електронни средства в извънаудиторно време. В аудиторните занятия - присъствени или в електронна среда се извършват дейности, свързани с активно учене и постигане на по-високи гносеологически равнища на познание. Експерименталното прилагане на подхода в подготовката на студенти от специалност педагогика на обучението по технологии и предприемачество показва добро възприемане, положително отношение, оценяване на капацитивните му възможности и осъзнаване на съществуващи ограничения. Важна предпоставка за постигане на висока ефективност е създаването на подходящи електронни обучителни ресурси и добри дигитални педагогически компетентности на университетските преподаватели.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: обърната класна стая, активно учене, интерактивни методи на обучение, технологично обучение .

THE „FLIPPED CLASSROOM“ METHOD AS A TOOL FOR ACTIVE AND ENGAGING LEARNING IN UNIVERSITY EDUCATION

Diana Mitova[a], Lyubima Zoneva[b]

[a] *South-West University "Neofit Rilski" Blagoevgrad , Republic of Bulgaria*

[b] *South-West University "Neofit Rilski" Blagoevgrad , Republic of Bulgaria*

ABSTRACT

The potential of modern information and communication technologies offers a number of innovative educational opportunities and is the basis for creating a variety of digitally supported educational models. A specific educational approach, applicable in various forms of education in higher education - traditional, remote and mixed, is "FLIPPED LEARNING", also defined by the terms mirror learning. This approach reflects a pedagogical reality in which the direct perception of information is carried out by electronic means in non-auditory time. In classroom classes - face-to-face or in an electronic environment, activities related to active learning and achieving higher epistemological levels of knowledge are carried out. The experimental application of the approach in the preparation of students majoring in pedagogy of technology and entrepreneurship education shows a good perception, positive attitude, appreciation of its capacitive possibilities and awareness of existing limitations. An important prerequisite for achieving high efficiency is the creation of appropriate electronic learning resources and good digital pedagogical competences of university teachers.

KEYWORDS: flipped classroom, active learning, interactive teaching methods, technology education .

През последните години се наблюдава завишаване на интереса към използване на иновативния метод на преподаване чрез „Обърната класна стая“ (Flipped Classroom). Характерно за метода „Обърната класна стая“ е, че се използва модела на смесеното обучение в комбинация с интерактивни технологии. Използват се информационни и комуникационни технологии (ИКТ), облачни технологии, виртуални и дигитални учебни ресурси, платформи за споделяне на материали и онлайн оценяване. Новите знания се усвояват в извънаудиторна среда чрез електронни платформи за управление на обучението (LMS), в съчетание с мултимедийни материали, създадени от преподавателя или предоставени от трети страни. По време на учебните часове, учащите затвърждават и прилагат тези знания чрез интерактивни методи и групова учебна дейност. Целта е повишаване на ефективността и качеството на обучението, нарастване на позитивната нагласа, мотивацията и личната ангажираност на обучаваните.

В традиционното университетско образование, преподавателят представя учебното съдържание по изучаваната учебна дисциплина пред студентите в рамките аудиторните часове и след това възлага самостоятелни задачи, които да изпълнят. Обратно на традиционния метод, при „Обърната класна стая“ от студентите се изисква да дойдат подготвени за лекции и упражнения, като

предварително се запознаят с определено учебно съдържание. При този педагогически подход традиционната структура „лекция и упражнения в учебната зала + задачи за текущо оценяване“ се обръща. Студентите се запознават с новите знания извън учебната зала във времето на извънаудиторна заетост (чрез видео, текст, онлайн лекции, ползване на електронни ресурси и др.), а в часовете се провеждат обсъждания, дискусии, експериментални изследвания, научни проучвания, работа по проекти, екипни взаимодействия, решаване на казуси, проблемни ситуации и др., с цел затвърдяване на учебния материал, анализ и критично мислене.

„Обърнатата класна стая“ се фокусира върху разбирането на информацията, не само върху запаметяването ѝ. Ученето не се случва, когато човек просто се запознава с една идея, а когато човек действа върху нея.“ (Петрова, 2020)

Обърнатите университетски класни стаи представляват отдалечаване от стандартните лекции и упражнения и преминаване към учебни преживявания, базирани на поредица от дейности за задълбочено обучение, включително семинари и медиирани онлайн дискусии. В университетите, самостоятелната работа винаги е била използвана като подготовка за интерактивна дискусия и анализ. Подходите на обърнатите класни стаи комбинират педагогика и технологии за обучение по начини, които разширяват възможностите на за задълбочено учене чрез приложение и консолидиране. (Sankey, M., and Hunt, L., 2014).

Чрез прилагане на подхода обърната класна стая може да се осигури време за практически опит и да се подпомогнат студентите да бъдат по-подготвени и мотивирани, да се подобрят академичните им постижения, ангажираността и разбирането на материала, тяхната самоувереност и способности за критично мислене (Mortaza Mardiha et al., 2023)

В сравнение с конвенционалния лекционен подход, тази форма на обучение е по-динамична и ориентирана към студентите (Karjanto & Acelajado, 2022).

При преобърнатото обучение по-ниски нива от таксономията на Блум се усвояват извън аудиторните зали, като учащите се работят самостоятелно с дигитални материали. В груповите учебни занятия се осигуряват възможности да се съсредоточат върху по-горните таксономични нива-прилагане, анализ, синтез, оценка.

Могат да се открояят редица отличителни характеристики и предимства на обърнатата класна стая, в сравнение с традиционното протичане на учебния процес във висшето училище.

• Наличие на интерактивна образователна среда, с прилагане на съвременни ИКТ в учебния процес;

• Организиране на гъвкава и позитивна учебна среда, в която студентите си сътрудничат, приемат различните гледни точки и работят съвместно като екип и решават проблеми, свързани със спецификата на избраната професионална област.;

• Повишена съзнателност, ангажираност и отговорност за качеството и ефективността на ученето, стремеж към позитивни образователни резултати;

• Обучаваните идват в час запознати с основните понятия, което спестява време за повече занимания в академичните часове. Това прави ученето по-мотивиращо, пълноценно и привлекателно;

• Обърнатата класна стая позволява на преподавателя да оценява учащите текущо, съобразно техните индивидуални качества, способности и персонални изяви, докато те са активно въвлечени в процеса на учене.

При използване на метода „Обърната класна стая“ преподавателят се изявява предимно като фасилитатор, като от него се изисква:

• Да владее и използва иновативни образователни технологии, техники и методи на преподаване и оценяване на учебните постижения;

• Да познава механизмите за интегрирането на информационните и комуникационните технологии в образователния процес

• Да насочва, подпомага и мотивира студентите, да оказва индивидуална подкрепа, насочена към повишаване на постиженията им..

• Да осигурява позитивна образователна среда, насочена към стимулиране на индивидуалните потребности, творческа активност и креативност на обучаваните

Ст. Лазарова и Л. Лазаров обръщат внимание и на редица предизвикателства, които поставя метода пред преподавателите. Тези предизвикателства са свързани с ангажираност, компетентности, характеристики на електронните компоненти на процеса. Едни от принципите за проектиране дизайн на обърнатата класна стая, разработени от Kim, Mk. и др. (2014) са осигуряване на стимули за предварителна подготовка, механизми за оценка на постиженията, ясно дефинирани и добре структурирани насоки, изграждане на учебна общност, своевременни и адаптирани обратни връзки за индивидуални и групови работи. (цитат по Лазарова, Лазаров, 2017).

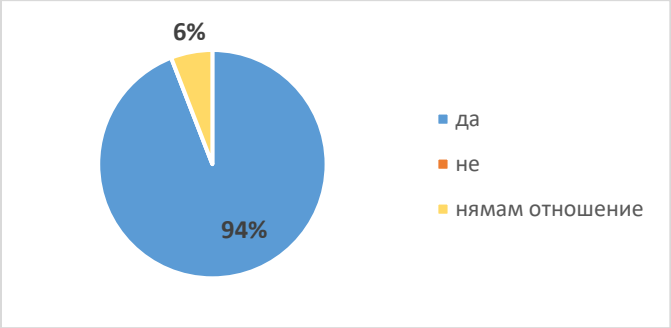
АНКЕТНО ПРОУЧВАНЕ

Методът „Обърната класна стая“е приложен като образователен подход при обучение на студенти от специалност педагогика на обучението по технологии и предприемачество, в ЮЗУ „Неофит Рилски “, при изучаване на някои учебни дисциплини, от различни предметни области, през периода 2022-2024г. Възприятията на образователния капацитет на приложения подход и

нагласите на обучаваните студенти за използването му в бъдещата им педагогическа практика в училище, са проучени чрез проведено през 2025г. анкетно изследване. Анкетирани са общо 17 студента от 3 и 4 курс, обучавани в задочна форма на обучение.

Получените данни сочат, че най-често, според 82,4% от анкетираните студенти, са им предоставяни електронни обучителни ресурси за самоподготовка по Методиките на обучение в областта на технологиите и предприемачество. Като висока е определена честотата на предоставяне на електронни ресурси за самоподготовка по останалите педагогически и по технически дисциплини от 29,4% от анкетираните студенти. Относителния дял на посочилите тази честота за включените в учебния план практикуми а 5,9%.

Отношението на студентите към самостоятелно възприемане на информация преди аудиторните занятия е изцяло положително (Фиг. 1). 94,1% от участниците в изследването одобряват изпращането на обучителни материали за самостоятелна подготовка (лекции, презентации, текстови файлове и др.) преди аудиторни занятия, отрицателни отговори няма, а само 1 студент не е изразил позиция



Фиг. 1. Одобрение изпращането на обучителни материали преди аудиторни занятия

Електронните ресурси са подпомогнали усвояването на учебния материал в голяма степен за 70,6% от участниците в изследването, а за останалите 29,4% подкрепата е била достатъчна.

Ефективността на самостоятелната подготовка преди аудиторните занятия (гледане на видеа, четене на материали и др.) при подхода „обърната класна стая“ е високо оценена от мнозинство от студентите. Относителния дял на далите положителна оценка е много голям – 88,2%. Няма изразени негативни оценки. Констатира се, че извършваните дейности не са затруднили обучаемите студенти.

Изследването показва, че обособените в теоретичното проучване предимства на метода „обърната класна стая“ се проявяват и при прилагането му като образователен подход в университетското образование (Фиг. 2). Това личи ясно от регистрираните отговори на въпроса „Какво Ви харесва в предложената стратегия за провеждане на лекции и упражнения“.



Фиг.2. Предимства на приложената стратегия за преподаване чрез метода „обърната класна стая“

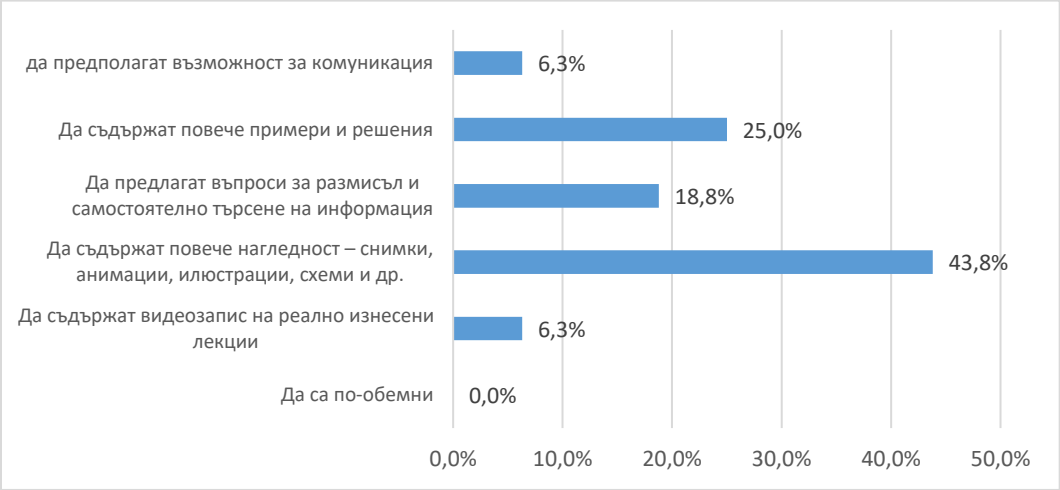
Според регистрираните отговори 47.1% от студентите одобряват в най-висока степен възможностите за многократно преглеждане на материала и възприемане на информацията със собствен темп. Добре се възприема осигурената възможност за възприемане на информация със собствен темп (23.5%) и дистанционен достъп до ресурси (17.6%). Образователния потенциал на метода „обърната класна стая“ по отношение осигуряването на повече академично време за дискусии, обсъждане и активно учене чрез групова работа е осъзнат и оценен от 11,8% от анкетираните.

Получените резултати показват, че при прилагане на подхода за обърнато обучение обучаваните са мотивирани във висока степен (76.5%) да осъществяват предварителна самостоятелна подготовка.

Съществен фактор, от който зависи резултатността на когнитивната самостоятелна работа, преди груповите аудиторни занятия, са характеристиките и потенциалния капацитет на използваните дигитални обучителни ресурси. Анкетното проучване показа изразени предпочитания към използване на компютърни презентации – 58,8%, линкове за достъп до обучителни материали в Интернет – 23,5%, текстови файлове – 17,6%.

Препоръките на обучаемите към дигиталните обучителни ресурси, използвани при прилагане на подхода „обърната класна стая“ са представени графично на Фиг.3 . Основната препоръка на изследваните лица, по отношение на ползване на дигиталните обучителни ресурси при метода „обърната класна стая“, е сведена до осигуряване на повече нагледност чрез снимки, анимации, илюстрации, схеми и др. нагледни средства (43.8%). 25% от анкетираните изразяват желание за

представяне на повече примери и решения, а 18.8% - да съдържат въпроси за размисъл и самостоятелно търсене на информация.



Фиг. 3. Препоръки към дигиталните обучителни материали

Данните от проведеното изследване показват положително възприемане и нагласи за използване на метода в педагогическата практика в училище. В качеството им на бъдещи учители, анкетираните студенти считат, че този метод има място и може да бъде част от дидактическия инструментариум в обучението по технологии и предприемачество.

На въпроса „Има ли място метода „обърната класна стая“ в обучението по технологии и предприемачество?“ 52,9% са отговорили „категорично да“ и 47,1% „да в голяма степен“. Участващите в изследването студенти осъзнават и разбират потенциалните възможностите на този способ за активно и ангажиращо обучение.

„Мотивирането на съвременните ученици изисква обучението им да бъде иновативно и насочено към активното им включване в разнообразни дейности. Съвременните начини на преподаване съчетават използването както на традиционни, така и на новаторски, изисквани от дигиталната епоха в която живеем“ (Цанев, Н., Делинешева, Д., 2018).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Моделът „Обърната класна стая“ представлява иновация в образованието, която поставя обучаваните в центъра на учебния процес и насърчава тяхната активност, самостоятелност и критично мислене. Методът предлага значителни ползи, като подобрява педагогическа взаимодействие „преподавател – студент“ и повишава интереса и успеваемостта от учебния процес. С правилното планиране и изпълнение, обърнатата класна стая може значително да подобри

качеството на обучението със студентите, те стават по-отговорни и организирани при изграждането на уменията на 21 век.

Използвана литература:

Петрова, Р. (2020). Обърната класна стая – иновативен педагогически модел за активно учене. *i-Продължаващо образование*, (4), с. 122.

Лазарова, Ст., Лазаров, Л. (2017). Педагогика на XXI век. Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, ISBN 978-619-208-236-9

Цанев, Н., Делинешева, Д. (2018). Обучението по предприемачество в начален етап като част от технологичното обучение в условията на съвременна електронна среда. *KNOWLEDGE – International Journal*, Vol. 35.1, с. 165.

Baig, M.I., Yadegaridehkordi, E. (2023). Flipped classroom in higher education: a systematic literature review and research challenges. *Int J Educ Technol High Educ* 20, 61. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00430-5

Mortaza, M., S., Alibakhshi, G., Mazloum, M., & Javaheri, R. (2023). Electronic flipped classrooms as a solution to educational problems caused by COVID-19: A case study of a research course in Iran Higher Education. *Electronic Journal of e-Learning, 21*(1), 26–35.

Sankey, M., and Hunt, L. (2014) Flipped university classrooms: using technology

to enable sound pedagogy. *Journal of Cases on Information Technology*, 16 (2). pp. 26-3838.ISSN 1548-7717.

РОЛЯТА НА СОЦИАЛНИТЕ ФАКТОРИ ПРИ СТРАТЕГИЧЕСКОТО ПЛАНИРАНЕ В ОБРАЗОВАНИЕТО

Лилия Стоянова

ЮЗУ „НЕОФИТ РИЛСКИ“, БЛАГОЕВГРАД, ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА
КАТЕДРА „СОЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА“

РЕЗЮМЕ

В материала се разглеждат ограничен кръг въпроси, касаещи социалните фактори при стратегическото планиране в образованието. Прави се корелация между тях и се търсят зависимостите им в национален, регионален и институционален план. Акцентира се върху училищната автономия при определяне на стратегическите цели, приоритети и дейности за тяхното изпълнение, подчинени на Националната стратегическа рамка за образованието до 2030 година. Извеждат се конкретни дейности, за изпълнение на стратегическите цели, в центъра на които е поставен човешкият фактор като определящ политиките на образованието. Търсят се решения за въздействието на социалните политики върху всички участници в образователния процес – ученици, учители, родители, общественост като потребители на образователните услуги. Извежда се на преден план ролята на социалните фактори в стратегическото планиране за осигуряване на високо качество на образованието и устойчивост на образователната система в България.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: стратегическо планиране, мисия, визия, цели, приоритети, образователна система, образователна институция,

ABSTRACT

The material examines a limited range of issues concerning social factors in strategic planning in education. A correlation is made between them and their dependencies are sought at the national, regional and institutional level. The emphasis is on school autonomy in determining strategic goals, priorities and activities for their implementation, subordinated to the National Strategic Framework for Education until 2030. Specific activities are outlined for the implementation of strategic goals, at the center of which is the human factor as a determinant of education policies. Solutions are sought for the impact of social policies on all participants in the educational process - students, teachers, parents, the public as users of educational services. The role of social factors in strategic planning for ensuring high quality education and sustainability of the education system in Bulgaria is brought to the fore.

1. Същност и цели на стратегическото планиране

Стратегическото планиране е процес, който представлява интерес в научните среди десетилетия наред. В сектор образование, стратегическото планиране играе основна роля за определяне на европейските, националните, регионалните и училищни политики, които очертават дългосрочните цели за развитие на системата на различните нива като цяло или образователната институция в частност. Задълбоченият PEST и SWOT анализ, който предшества тяхното окончателно формулиране, позволява да се поеме отговорност пред обществото, да се определят целите, мисията, визията и приоритетите, които показват верните управленски решения. Очертават се и механизмите за мониторинг, който ще проследи чрез обективна оценка постигнатите резултати. В сектор образование стратегията представлява комплексна и интегрирана рамка, която чрез конкретни мерки и ангажираност на всички нива, цели да осигури високо качество на образованието и да разгърне приобщаването, равнопоставеността и устойчивостта на образователната система. Целта на изследването **е да акцентира върху** преосмисляне на факторите в стратегическото планиране, при което развитието на човешкия капитал, социалната справедливост и приобщаването, отнасящи се до участниците в образователния **процес кореспондират като едно цяло**, а не като отделни направления в стратегическото планиране в образованието.

Стратегическият анализ цели да се определи посоката на развитие на образователната система чрез ясна мисия, визия и цели, както и да се изведат стратегическите и оперативни цели, политики и приоритети на три нива – национално, регионално и институционално.

PEST анализът като инструмент на стратегическото планиране прави обобщен преглед на външните възможности и заплахи, които влияят върху стратегията и обхваща четири вида фактори: P – Political (политически), E – Economic (икономически), S – Social (социални), T – Technological (технологични). Неговата функция е да очертае макросредата, в която предстои да се развива образователната система, а именно:

В политически аспект да се детайлизират нормативната рамка, държавната политика, приоритетите на МОН и общините, финансирането. На база резултатите се търсят отговори на въпросите: “От какви реформи се нуждае образователна система? Кои нормативни актове е необходимо да бъдат променени? Стабилна и устойчива ли е образователна система?

В икономически аспект се акцентира върху финансовите ресурси, равнището на инвестиции, социално-икономическия статус на семействата, пазара на труда. Основният въпрос, който се поставя в този анализ е: „Как икономическите тенденции влияят върху достъпа до образование?“

В социален аспект да се направи анализ на демографските промени, трудовата миграция, родителските очаквания, социалните неравенства и условията за формиране на ценности, риска от отпадане, отношението на обществото към образованието.

Технологичните фактори анализират нуждата от дигитализация, достъп до интернет, иновациите в обучението и образователните перспективи на новото време.

2. Социални фактори

Изготвяне на държавни стратегии и политики за образование на **национално ниво**:

На национално ниво социалните фактори касаят демографските особености (броя и разпределението на населението по възрастови групи) и тяхното отражение върху планирането и натовареността на училищната мрежа съобразно миграционните процеси. В стратегически план националната политика обследва социално-икономическото неравенство (доходи, брутен вътрешен продукт, достъп до образование, бедност, социално изключване) и възможни образователни програми за уязвими групи. Не на последно място се нареждат културните ценности и очакванията на обществото към образованието, както и ролята на религиозните и етнически общности в образователната среда. Този анализ е ориентират към трудовия пазар и нуждата на икономиката и водещите отрасли от квалифицирани специалисти, прогнози и професии на бъдещето, на които следва да се даде приоритет. На национално равнище стратегията за развитие на образованието следва посоките на Стратегическата рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021 - 2030), която посочва общия модел за развитие на образованието до 2030 година. Тя е изготвена от МОН и други заинтересовани публики.

Регионално ниво:

Основен акцент на **регионалното планиране** е адаптирането на националните държавни стратегии и политики към местния контекст. Приоритет в регионалното стратегическото планиране са миграционните процеси и демографската структура на регионите, регионалните различия и **планирането на училищната структура спрямо** местното население. Намаляването на броя на учениците в отделни региони води до затваряне на училища и преструктуриране на образователната мрежа. Предприемат се мерки за разкриване на нов тип училища – средищни, които да обезпечат образованието на учениците от закритите училища. В регионален план се наблюдават социални различия между отделни общини, като в редица случаи се наблюдават райони с повишен риск от изключване. Регионалните политики включват подкрепа на деца с различен социален произход чрез осигуряване на обществен транспорт, учебници и учебни помагала, хранене, стипендии и др. социални придобивки. Разпределението на доходите и населението по възрастови групи влияе на регионалното планиране в контекста на инвестиционната политика и определяне нуждите от

училища и детски градини. Търсят се образователни програми за уязвими групи, разгръщат се културните и етнически особености на региона в програми за интеграция на малцинствата и опазване на културното наследство. Набелязват се регионални инициативи за учениците, за които **българският език се явява** чужд или многоезично обучение с осигуряване на допълнителни часове по БЕЛ. Прави се анализ на локалния пазар на труда, за да се обезпечи училищната мрежа с достатъчно професионални паралелки, които да отговорят на нуждите на регионалната икономика. Пример: В регионалната икономика на Североизточна България относително водещи сектори са: мореплаването с море портове/логистика (пристанища във Варна/Дунав), туризъм (Черноморско крайбрежие), селско стопанство (особено Добруджа), и частична промишленост/преработка и логично възниква нуждата от приоритизиране на образователната политика към:

- Развитие на професионално образование, ориентирано към логистика, транспорт, морски услуги, туризъм – за задоволяване на нуждите на пристанищата, курортите, обслужващата индустрия.

- Подсилване на селскостопанските профили – земеделие, агро-преработка, хранително-вкусова промишленост – за региона с Добруджа и традиционно земеделие.

- Обучение в дигитални и нови технологии, които да подпомогнат модернизацията на промишлени/логистични процеси – регионът трябва да се включи в по-висок добавен стойност сектор.

В Югозападна България попадат области с по-голямо индустриално развитие – например гр. София/околия, Благоевград и др. По данни за водещи региони на индустрия в страната, югозападът е сред тях. Като водещи отрасли се оформят: строителство, преработваща промишленост, машиностроене, ИТ/аутсорсинг, логистика. Регионалните приоритети на образователната политика са насочени към:

- Строителство, архитектура, геодезия – заради строителния сектор и инфраструктурни проекти.

- Развитие на професионални гимназии с профили в машиностроене, промишлени технологии, автоматизация, роботизация – да се подготвят кадри за индустрията с висока добавена стойност.

- Подсилване на ИТ и дигитални специалности – особено в аутсорсинг и бизнес услуги, които са растящи сектори.

Училищно ниво:

На ниво стратегическо планиране **в образователната институция** се търсят конкретни предизвикателства и възможности за управление, касаещи човешкия фактор като елемент от многопластовата социална структура. ТУК НА ПРЕДЕН ПЛАН ИЗПЪКВА УЧИЛИЩНАТА

АВТОНОМИЯ, уникалността на всяка образователна институция и нейното право да се развива като самостоятелна единица в общото поле на образователната политика на страната и региона. Анализират се в детайли социалният състав на учениците (социално-икономическа структура на семействата – нужда от подкрепа, допълнителни занимания, социални програми, както и тяхното разнообразие и включване – етнически, религиозни и културни различия). Наблюдава се вътрешната социална динамика, касаеща взаимоотношенията между всички участници в образователния процес – ученици, учители, родители и общественост. Изследва се вътрешно организационният климат, културата и авторитетът на училището като социална структура, както и неговата обществена ангажираност с партньори и институции. Търсят се специалните образователни нужди на отделни категории деца и ученици за социалната подкрепа (със специални образователни потребности, хронични заболявания, в риск и даровити деца). Обследва се необходимостта от психологическа и социална подкрепа за справяне с агресия, насилие, тормоз от травми, стрес и социална изолация. Не на последно място е застъпена ангажираността на семействата и общността при подкрепа на училищните и извънучилищни инициативи, партньорството и сътрудничеството с местната власт, бизнеса и различни институции.

Стратегическите цели на едно училище не се припокриват с тези на друго. „Всяка стратегия се гради върху уникалните свойства на конкретното учебно заведение и не се отнася до друго“. (Танев, Т., Методика за стратегическо планиране в институциите на предучилищното и училищно образование, 2024, МОН, НЦП)

Независимо от автономията на всяка образователна институция и спецификите в нейния статут, при определяне на своите цели в стратегиите, училищата се фокусират към целите, заложени в чл.5 на ЗПУО:

Да осигури пълноценно образование, което развива познавателните, социалните, духовните, нравствените и физическите способности на учениците.

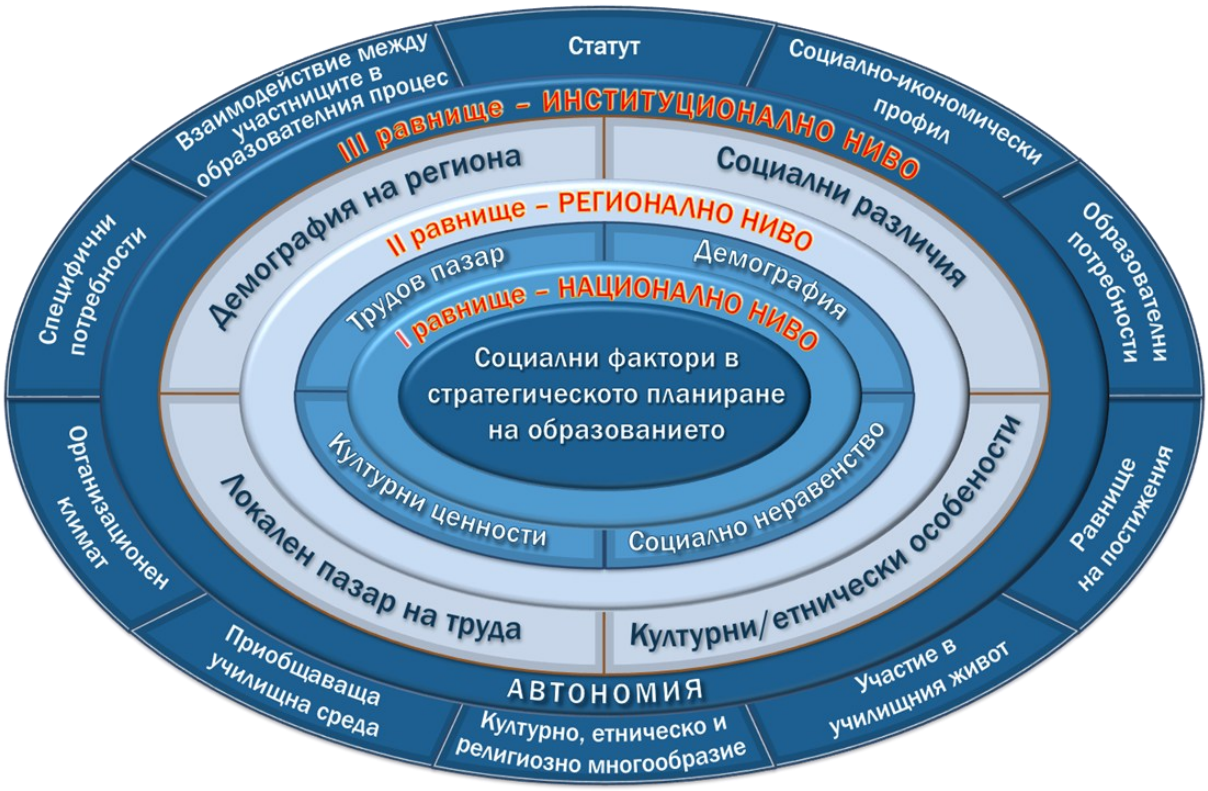
Да подготви учениците за продължаващо образование и активно гражданско участие.

Да развие ключови компетентности, включително критично мислене, комуникационни умения, дигитална грамотност и умения за учене през целия живот.

Този многопластов аспект на социалните фактори може да бъде представен отвътре навън като кръгова диаграма, която следва законите на спиралата. Динамичното разгръщане на факторите в движение и прогрес достига от общите национални политики в най-вътрешното ниво (произтичащи от демографията, трудовия пазар, културните ценности и социалното неравенство), през тези на регионално ниво (касаещи демографията на конкретния регион, локалния пазар на труда, културните и етнически особености) до конкретните специфики на училището (започващи от неговия статут

съгласно ЗПУО, социално-икономическия му профил, образователните потребности на учениците и равнището на техните постижения, участието в училищния живот, културното, етническо и религиозно разнообразие, приобщаващата среда, организационния климат и специфичните потребности в институцията, до взаимодействието на всички фактори и всички нива в образователната институция).

Схема № 1. Социалните фактори в стратегическото планиране на различните нива



3. Човешкият фактор

И трите нива на стратегическо планиране се извежда на преден план човешкият фактор като център на политиките и мерките, за да превърнат образователната система в устойчива структура с ясна визия, ориентирана към всички участници в **образованието** – ученици, учители, родители, общественост.

В приоритетните области и политики на образователните институции ЧОВЕШКИЯТ КАПИТАЛ се превръща в ключов ресурс за устойчива промяна и обществен напредък. Според Казаков, А хората стоят в основата на икономическата дейност и просперитета на всяка нация. Този аргумент извежда човешкия фактор като първистепенен при стратегическото планиране.

В основата на всяко управление стои първостепенно управлението на **човешкия фактор**. Не е възможно да се управляват материални, технологични или финансови ресурси, без те да бъдат ориентирани към хората в системата в тяхната взаимовръзка, отношения и мотивация за напредък.

Ето защо в основния закон - Законът за предучилищното и училищно образование (ЗПУО) са обхванати всички участници в образователния процес: „Чл. 2. (1) Системата на предучилищното и училищното образование включва участниците в образователния процес и институциите, както и отношенията и връзките между тях за постигане целите на образованието„ ЗПУО, 2016…

Ефективното взаимодействие и мотивацията на хората, които изграждат образователната системата на всички нива води до качествено образование, което се извежда като **приоритет на стратегиите на различните нива.**

При стратегическото планиране, извеждането на приоритетите в образователната институция е ориентирано именно към този ключов стратегически ресурс. Младите хора са в основата на политиките и мисията на съвременната образователна институция, насочена към качествено образование, приобщаване, равен достъп и формиране на умения и компетентности за трудовия пазар през 21 век.

Социалните фактори ЗАСЯГАТ НАЙ-ВЕЧЕ ПРОСПЕРИТЕТА НА УЧЕНИКА, за който системата се стреми към 3 групи приоритети:

3.1. Приоритети, насочени към ученическата общност

Приоритетна област 1: Ранно детско развитие.

Основата на едно устойчиво и справедливо образование се полага в ранното детство. Именно затова този приоритет е поставен на първо място – той гарантира: началния достъп; равен старт и подкрепа за всяко дете в столицата; обхвата в детските градини и предучилищното образование за всички деца, включително от уязвими групи; подобряване на условията за отглеждане, възпитание и обучение в ранна детска възраст; повишаване на ролята на родителите и семейството при ученето на децата в най-ранна детска възраст; създаване на подкрепяща и приобщаваща образователна среда от най-ранна възраст.

Приоритетна област 2: Компетентности и таланти и реализация в професиите на настоящето и бъдещето.

Втората стъпка е надграждане – развитие на ключови умения, таланти и подготовка за реалния живот и пазара на труда. Този приоритет следва логично след ранното развитие и се фокусира върху средното образование и личностното израстване на учениците. Разглежда развитието на ключовите

компетентности, заложени в европейската и българската квалификационна рамка. Застъпва подкрепата за ученици с изявени дарби и интереси – развитие на предприемачески, дигитални и граждански умения. Разгръща въвеждането на повече практически занимания, STEM и STEAM подходи. Очертава подходи за разширяване на сътрудничеството с бизнеса за стажове, дуално обучение и участие в трудовия пазар. Примери за професии на бъдещето:

AI архитект

Дизайнери на виртуални и разширени реалности (VR/AR)

Експерти по киберсигурност

Анализатори на данни и специалисти по Big Data

Специалисти по устойчиво развитие и зелени технологии

Технически писатели за новите индустриални стандарти

Развитието на способностите и талантите е основен акцент в дейностите на всяка образователна институция и е обвързано с дейности като:

- Организиране на клубове по интереси и създаване на условия за тяхното ежегодно разширяване;

- Организиране на общата подкрепа за всички ученици чрез включването им в извънкласни спортни дейности, културни и еко организации и др.;

- Насърчаване постиженията на даровитите деца чрез морални и материални награди, стипендии и др.

- Сътрудничество с Центровете за подкрепа на личностното развитие

- Разширяване на партньорството и сътрудничеството с граждански сдружения, неправителствени организации и др.

В стратегическите цели на образователната институция неминуемо присъстват и **ефективността на взаимодействието за личностното развитие на учениците**, която е обвързана със създаването на хармонична среда, условия за позитивна дисциплина, етични норми и ценности и превенция на насилието и тормоза. Ключова роля за постигането на тези цели играят Екипите за подкрепа на личностното развитие на децата и учениците (ЕКПЛР), които разработват система от конкретни мерки за възпитание, привличане, задържане и развитие на учениците в училището за осигуряване на интелектуалното, емоционалното, социалното, духовно-нравственото и физическото им развитие в съответствие с техните потребности, способности и интереси.

Позитивната среда се изгражда на ниво паралелки, чрез формите на ученическото самоуправление, чрез проекти и програми, партньорство с институции и др. Тя касае пряко зачитането на човешките права, приобщаването и равният достъп до образование.

3.2. Приоритети, насочени към педагогическите специалисти

Приоритетна област 3:

Утвърждаване на училищна политика за повишаване качеството на образованието.

За да се осигури устойчиво и висококачествено образование, е необходимо развитие на системно ниво. Този приоритет подчертава важността от последователна училищна политика и подкрепа за въвеждане изграждане на институционални системи за качествено образование. Прави анализ на успеваемостта на обучаемите и причините за тяхното отпадане от образователната система. Дават се насоки за подобряване на материалната база и достъп до ресурси за педагогическа практика. Очертава се пътя за конкретна подкрепа за образователни институции с по-ниски резултати.

Приоритетна област 4: Мотивирани и креативни учители за учене през целия живот.

Учителят е ключовият фактор за качественото обучение. Затова акцентът пада върху подкрепата за професионалното развитие, мотивацията и креативността на учителите. Набляга се на подкрепата за професионално развитие на учителите чрез обучения, сертификационни програми, вътрешноинституционално споделяне на ефективни образователни ресурси, наставничество и професионални общности по интереси, създаване на устойчив модел за вътрешно мотивационно управление и развитие на педагогическите кадри.

Приоритетна област 5: Иновации, дигитализация, участие в мрежи и устойчиво развитие.

Модерното образование изисква адаптивност и технологична грамотност. Подпомагането на учителите в прилагането на иновации и дигитални решения гарантира съвременен учебен процес, отговарящ на нуждите на бъдещето. Този приоритет дава насоки за разработване на електронни платформи за учебен процес и административни дейности, за въвеждане на изкуствен интелект в обучението и управление на процеси, за стимулиране на участие в национални и международни мрежи, обмен на ефективни образователни ресурси и екологични и устойчиви политики в образованието (зелени училища, еко-клубове).

3.3. Приоритети, насочени към обществото

Приоритетна област 6: **Приобщаващо образование и интеграция в образователните институции**.

Приобщаването на децата и учениците, независимо от произход, етнос или социално положение дава сигурност за равнопоставяне, недискриминиране и социална справедливост. Очертават се инициативи за подкрепа за децата със специални образователни потребности и такива от маргинализирани групи. Набелязват се координирани действия със социалните и здравните услуги за интегрирана подкрепа и по-високи резултати в националните външни оценявания.

Приоритетна област 7: Сплотени училищни общности и системна работа с родителите.

Училището не може да съществува изолирано. Изграждането на активни, подкрепящи и ангажирани училищни общности, в които родителите са активен партньор, е последният, но не и по важност етап в постигането на устойчива образователна среда. Набелязват се мерки и дейности за разширяване на формите на сътрудничество между родители и училище, за подкрепа за родителите чрез информационни кампании, обучения и менторски програми.

Тази подредба следва ясна логика – въздействие от ранна възраст (ранно детско развитие), през качеството на преподаване (учители и училища), до изграждането на силна, приобщаваща и ангажирана общност. Подходът е хронологичен и функционален, като приоритетите са представени по значимост, за да отразят поетапното и устойчиво развитие на образователната среда. Така се изгражда системна, последователна и устойчива визия за бъдещето на образованието в София. (Стратегия за развитие на образованието в Столична община, 2025-2032)

Постигнатите цели се отчита като предимства от педагогическите екипи и получават признанието на обществото, но стратегическият мениджмънт изисква да се погледне смело напред в стремглавото препускане на технологиите и адаптирането на условията за развитие на човешкия фактор в новото дигитално общество. Логичен е изборът на редица училища да изведат като приоритет образователните иновации и дигиталната трансформация за устойчивото развитие на образователната система.

Изведените приоритети стоят в основата на дългосрочното планиране в образованието до 2030 година и демонстрират как социалните фактори влияят на стратегическото планиране в образованието на различни нива в България. Независимо от своята автономия, училищата следват общата рамка за развитие на образованието до 2030 година, като изграждат собствена визия и модел за развитие в следващите пет години.

Използвана литература:

Закон за предучилищното и училищно образование, 2016

Казаков, А, Човешкият капитал: концептуална рамка и функционална методология, Научни трудове, т.1, 2010, с. 8

Стратегическата рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021-2030).

Стоянова, .Л. Стратегия за развитие на образованието в Столична община – 2025-2032

Стоянова, Л. Стратегия за развитие на Седмо СУ "Кузман Шапкарев" – Благоевград, 2023- 2028

Танев, Т., Методика за стратегическо планиране в институциите на предучилищното и училищно образование, 2024, МОН, НЦП

СТРУКТУРИРАНЕ НА ИНФОРМАЦИЯТА ЗА СТРУННИТЕ ДЪРПАЩИ СЕ ИНСТРУМЕНТИ ПРИ ОБУЧЕНИЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ ПО МУЗИКА

Магдалена Лобутова

South West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

АБСТРАКТ

В научната статия се дефинира понятието струнни дърпащи се инструменти. Разглеждат се ключови нормативни документи, свързани с музикалното обучение на учениците по отношение на инструментите: китара, тамбура, електрическа китара и арфа. Открояват се основни прилики и разлики между музикалните инструменти и начина, по който функционират. Предоставено е таблично приложение, обобщаващо по раздели характеристиките на тамбурата и китарата, два струнни дърпащи се инструмента, често объркvани от учениците.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: музикално обучение в общообразователното училище, струнни дърпащи се инструменти.

ABSTRACT

The scientific article defines the concept of plucked string instruments. It examines key regulatory documents related to music education concerning the instruments: guitar, tambura, electric guitar and harp. The article highlights the main similarities and differences among these instruments and their functional characteristics. An appendix is provided in which the information is synthesized in sections by a tabular format for two of the plucked string instruments: tambura and guitar, which are often confused by students in general education schools.

KEYWORDS: musical education in the comprehensive school, plucked string instruments.

1. Въведение

Запознаването на децата с музикалните инструменти в съвремието се осъществява основно чрез училищното обучение, което поставя голяма отговорност върху учителя по музика.

Необходимо е той да ги представи по подходящ начин, така че да впечатли учениците, да ги насърчи както за посещение на концерти, така и за занимания с музика през свободното време.

Целта на настоящия доклад е представяне на струнните дърпащи се инструменти в обучението на учениците по музика от началния етап на общообразователното училище.

За тази цел се определят следните *задачи*:

- ✓ Да се анализират нормативните документи по отношение на обучение свързано със струнни дърпащи се инструменти;
- ✓ Да се дефинира понятието струнни дърпащи се инструменти;
- ✓ Да се очертаят прилики и разлики между струнните дърпащи се инструменти: класическа китара, тамбура, ел. китара и арфа.

6.Нормативни изисквания към учителя при запознаване на учениците от началния курс с музикални инструменти

В Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка, начален етап, предмет музика, са заложени очаквани резултати във връзка с придобиването на знания и умения относно музикалните инструменти. Те включват и формиране на отношения, като например: „знае състава на инструментални групи и видове оркестри, определя принадлежност на музикални инструменти и инструментални състави към установените в практиката групи и видове (област на компетентност „елементи на музикалната изразност)“. (Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка 2015)

Именно в началния етап учениците се запознават с основните групи инструменти, техните тембри, ролята им в различни музикални жанрове и функции в музикалното изпълнение. Със струнните дърпащи се инструменти китара, арфа и тамбура, децата се срещат официално във втори клас. В учебната програма за същия клас е посочено, че всеки ученик трябва да е в състояние да:

- „Разпознава тамбура като народен инструмент.
- Подбира подходящи определения за тембъра на изучаваните музикални инструменти.
- Познава различните начини на звукоизвличане при изучаваните струнни музикални инструменти.
- Разграничава по тембър струнните инструменти“. (Министерство на образованието и науката, 2023 б)

В 3-ти клас относно струнните дърпащи се инструменти се прибавя умението да се разпознава електрическата китара като съвременен музикален инструмент. (31. Министерство на образованието и науката, 2023 в).

В четвърти клас се очаква ученикът да може да:

• „Назовава изучаваните инструменти и групи в състава на оркестъра от народни инструменти, духовия и симфоничния оркестър.

• Познава възможностите на електрическите и електронните инструменти за създаване и изпълнение на разнообразна музика. (Министерство на образованието и науката, 2023 г)

От посочените указания за четвърти клас става ясно, че не се въвежда нов струнен музикален инструмент, но знанията се задълбочават и се надграждат.

Важно е да се отбележи, че въпреки включването на струнните дърпащи се инструменти в учебните програми за учениците в определен клас, слухов опит с тези инструменти може да се придобие и по-рано.

7.Специфика на струнните дърпащи се инструменти

Струнните дърпащи се инструменти (СДИ[25]**)** имат разнообразни форми и размери. Общото между тях е наличието на струни с различен брой, дължина и дебелина, които се подръпват от изпълнителя, за да се създаде звук с определен тон. В настоящата разработка се разглеждат следните СДИ: арфа, китара, тамбура[26] и електрическа китара.

7.1. Основни аспекти на СДИ

СДИ притежават характерни особености, а тяхното опознаване подпомага обучението на учениците на различни нива, включително развитието на музикалните им способности.

7.1.1. Категоризация на информацията за СДИ

Информацията за СДИ би могла да се организира в няколко *раздела*, така че да се представи на учениците в зависимост от тяхната възраст, целите и задачите на учебния час, темата и вида на урока, както и спецификата на музикалното произведение, което се изпълнява. Това дава възможност на учителите да систематизират и подредят информацията, така че да могат да обхванат различните аспекти и да я представят в най-подходящия момент чрез множество способи на работа. В следващите редове представяме девет раздела, които обхващат разнообразни съществени характеристики на СДИ. Примерите, които се прилагат са във връзка със СДИ, но могат да се използват и за други групи музикални инструменти или за всеки музикален инструмент по отделно.

• Раздел 1: (Р1): Материали, от които се изработва музикалният инструмент;

[25] В разработката се използва съкращението СДИ за струнни дърпащи се инструменти.
[26] Тамбурата в българската научна литература се определя като струнен дрънков инструмент (струнен инструмент, при който звукът се създава чрез подръпване на струната). Тъй като определението съвпада със световната научната литература, занимаваща се с изучаването на струнните дърпащи се инструменти, в настоящата разработка се тамбурата се приема за СДИ.

Корпусът на СДИ е направен основно от дърво. Различните елементи, част от устройството им, се изработват от разнообразни материали като: метал, найлон, лепила, лакове, пластмаса, кост и т.н.

- Р2: Произход (кратки исторически сведения);

СДИ са старинни инструменти, но продължават да ни радват с красивия си звук и в нашето съвремие. За арфата се счита, че произхожда от преди 3000 г. като най-ранните сведения са изображения от Египет и Месопотамия (Britannica. (n.d.)

Българската тамбура е народен инструмент, съществуващ още от дълбока древност като част от бита на българския народ. Тя е разпространена най-вече на балканския полуостров. Също така инструментът се среща и във фолклора на някои народи от Средиземноморието и Близкия изток. Сред тях е инструментът е известен с наименования, производни на „булгария“ – българският инструмент. Предполага се, че тамбурата е част от културното наследство на българския народ. Краси Желязков я определя като „инструмент-легенда“. (Желязков, n.d.).

Някои автори смятат, че китарата има тракийски произход, други посочват за начало на еволюцията ѝ Иран. Счита се, че съвременната китара започва да се оформя през XVI в. в Испания (Brewminate, n.d.). Историята ѝ всъщност се корени дълбоко дълбоко в миналото и претърпява редица метаморфози, докато се превърне в инструментът, който познаваме днес (Early Music History. (n.d.)[27]. Еектрическата китара започва своето развитие в началото на XX в. като през 1931 г. Джордж Бошамп, Пол Барт и Алфред Рикенбекер създават първата електрическа китара, известна като „Frying Pan“ (Tuneyoursound, n.d.)

- Р3: Устройство, форма, специфика;

Китарата, тамбурата и арфата еволюират през хилядолетията, за да достигнат до нас в съвременния си вид. Общото при тях е, че притежават струни, които се подръпват, но те са с различен брой: при арфата – 46-47, китарата (в т.ч. електрическата китара) – 6, тамбурата – 4 двойни. Китарата, тамбурата и електрическата китара имат и други сходства: наличие на шийка, гриф, глава, ключове и др. При същите инструменти има и прагчета, наречени позиции (при китарата) и пердета (при тамбурата). Корпусът при китарата и тамбурата е кух, с резонаторен отвор, на електрическата китара е плътен, а този на арфата – подобен на рамка. Сред споменатите СДИ, само електрическата китара притежава електроника, а арфата – седем педала.

[27] Вж. също и ttps://www.tuneyoursound.com/sites/default/files/exhibition_cactus_a_history_of_the_electric_guitar.compressed.pdf?utm_source=chatgpt.com

От гледна точка на формата китарата е с форма на осмица или несиметрична, електрическата китара има несиметрична, ергономична форма; тамбурата е крушовидна, а арфата – триъгълна.

Всички четири разглеждани инструмента притежават своя специфика. Тамбурата е фолклорен инструмент, докато електрическата китара - продукт на съвременните технологии, съчетан с традицията. Струните на китарата (включително. електрическата) и тези на тамбурата се настройват на различни тонове (различен строй[28]).

Настройването на струните за китара е във възходяща посока (в т.ч. и ел. китара): *E* (6-та струна), *A* (5-та), *d* (4-ра), *g* (3-та), *h* (2-ра), *e1* (1-ва) (по звучене). Диапазонът (тоновият обем) на китарата е: *E – a2, h2* (по звучене). Арфата с 46 струни притежава диапазон от (*Ces1), Des1 – fes4 (ges4)* (Абрашев: 1995).

Струните на тамбурата с 24 позиции и 4 двойни струни, се настройват низходящо по двойки както следва: *e1* (за 1-ва двойка струни), *h* (2-ра двойка) , *g* (3-та двойка), *d* (4-та двойка (по звучене). Диапазонът е *d – e3* (реална звучност) (Прашанов: 1969).

- P4: Звукообразуване, промяната височината на звука;

Звукът при СДИ се създава като струните се подръпват с пръсти. Използват се меките връхчета на пръстите, а също и ноктите (при арфата и китарата), или специално приспособление - плектрум (при китарата и тамбурата).

Височината на звука зависи от дължината на струната, която се дърпа, но значение има и дебелината ѝ. Промяната на височината на тона е възможна и чрез скъсяване на струна. Това се постига чрез притискане на струната на определено място върху грифа с пръст (китара, тамбура) или чрез промяна на дължината ѝ с механизми, задействани от крачни педали (арфа).

- P5: Техника на свирене, положение на инструменталиста;

Техниката на свирене при китара (включително електрическата), както и тамбурата притежават известно сходство: с дясната ръка струните се дърпат, докато лявата се движи по грифа, съобразно прагчетата, за да скъси струната така, че да осигури изпълнението на определен тон. Техниката при арфата изисква изпълнителят да подръпва струните с двете си ръце, които се разполагат вертикално от двете страни на инструмента.

Положението на инструменталистите е седнало (и при четирите инструмента) или изправено (при китара, тамбура и ел. китара).

- P6: Тембър на инструмента (съобразно основните регистри);

Тембърът на СДИ е нежен, сребрист, лиричен, приглушен или остър.

[28] Струните се настройват с помощта на ключове в определен строй – всяка от струните трябва да издава точно определен тон с цялата си дължина.

• P7: Характерна динамика;

СДИ се считат за тихи инструменти. Изключение прави електрическата китара, която използва усилвател.

• P8: Изразни и технически възможности[29];

СДИ притежават тих, лиричен звук, който отзвучава сравнително бързо. Те биха могли да изпълняват поредица от бързи тонове или няколко тона едновременно (като хармонични инструменти). Свирят разнообразни, често виртуозни мелодии. Понякога, за да прекратят отзвучаването на тоновете, изпълнителите докосват струните като целта е не да създадат трептене, а точно обратното - да го спрат (заглушаване на звука). Това създава своеобразен ефект. В някои случаи заглушаването на струните е необходимо, за да не се наслояват тонове, които не е желателно да звучат едновременно.

• P9: Функции, участие в различни състави.

Инструментите от групата на струнните дърпащи се са в състояние да солират и акомпанират. Тамбурата би могла да участва във фолклорни ансамбли, китарата в най-различни видове състави, включително за изпълнение на класическа, поп, рок и т.н. Електрическата китара намира своето място в групи за изпълнение на поп, рок, джаз и т.н. Арфата, макар и по-рядко срещана, може да се включи в ансамбли за камерна музика. От СДИ, само тя се счита за постоянен участник в симфоничния оркестър, макар, че не винаги се включва в музикалните произведения от авторите на симфонична музика.

7.1.2. Приложение на информацията за СДИ в обучението на учениците

Учениците е желателно да получат поетапно и своевременно разнообразна и полезна информация, свързана с всеки от разделите, посочени по-горе. Не е необходимо това да се случи още на първия урок, при преподаване на новите знания, а тя постепенно да се добавя във времето. Съобразно нуждите, сведенията се представя също и в уроците за затвърдяване и упражнение, обобщение, дори наблюдение. Учителят би могъл да подбере кой/кои от разделите да включи в урока, съобразно поставените за часа цели и задачи.

Бих препоръчала най-голямо внимание да се отдели на информацията свързана със звукообразуване, специфика, тембър на инструмента, изразни възможности, приложение, макар всички раздели да представят важни характеристики. Причината за това е, че те ще съставят в

[29] Емоционално изразяване: темброво богатство, динамически нюанси, разнообразна артикулация (щрихи и акцентуация). Техническите възможности включват: диапазон, подвижност, разнообразие на техническите похвати, изпълнение на различни видове фактура, ритъм и др.

съзнанието на учениците карта на познанието, която е пряко свързана с музицирането на тези инструменти, а не само с външния вид и устройството им.

7.2. Сравнителна характеристика на СДИ

Изучаването на сходствата и отличителните характеристики между арфа, тамбура и китара представлява подход, който изследва същността, музикалните принципи и техниката на свирене на СДИ. Откриват се връзки, които подпомагат развитието на общата и музикалната култура на учениците, провокира личния интерес и любопитството към музикалното изкуство като цяло.

От гледна точка на целта и задачите на настоящата разработка, се представя сравнителен анализ между:

- Класическа (акустична) китара[30] и тамбура[31];
- Класическа (акустична) китара и електрическа китара;
- Класическа (акустична) китара и арфа.

Общият принцип на звукообразуване при разглежданите инструменти дава възможност да се онагледят приликите и разликите в звуковото изразяване, като така се обогати учебния процес и стимулира творческото мислене на учениците. Разкриването на сходствата и различията във връзка с устройството и функционирането на СДИ би задълбочило разбирането на децата относно по-дълбокото осъзнаване на същността и приложението им (Kaselouris, 2022).

Представените по-долу материали биха могли да се използват от учителите, разбира се след като бъдат адаптирани съобразно възрастта и нуждите на образователния процес. Китарата като най-често срещан инструмент е изходната точка, чрез която се осъществява сравнението, за да бъдат учениците в състояние да различават инструментите, изхождайки в най-добрия случай от собствения си опит.

7.2.1. Класическа (акустична) китара и тамбура

При работата с учениците от началния етап прави впечатление затруднението им при разпознаване на тамбурата, както на външен вид, така и темброво. По-точно казано, децата често грешат, смятайки музикалния инструмент тамбура за китара. Объркването тук най-вероятно

[30] И класическата, и акустичната китара имат сходно устройство с някои разлики. Основни са следните:
- На класическа китара се свири само с пръсти и нокти без перо;
- Класическата китара има по-широк гриф в сравнение с акустичната;
- Акустичната притежава тръсроуд (от англ. *„truss rod“* - специален метален прът). Той се намира под грифа и има за цел да подсили здравината му, за да издържи дървения гриф на напрежението породено от обтегнатите метални струни;
- Върху грифа на акустичната китара са нарисувани точки, които ориентират инструменталиста върху кое прагче да постави пръстите си, за да се извлече от струните даден тон. За класическата това може да се прави отстрани на грифа;
- Дървесината, от която се изработва горната, резонаторната дъска, също е различна при двете разновидности.

произлиза отчасти от сходния външен вид, положение на инструменталиста, както и по-голямата популярност на китарата за сметка на тамбурата.

И двата инструмента, класическа (акустична) китара и тамбура притежават корпус (тяло), изработен от специална дървесина. Също така имат шия, глава и ключове. Формата им обаче се различава: тамбурата е с крушовидна форма и е издълбана от цяло парче дърво, докато тялото на китарата представлява форма на осмица (симетрична или асиметрична). Корпусът на тамбурата е по-малък, по-плитък; инструментът е с по-висок строй, по-тесен диапазон като ниския регистър е по-слабо застъпен (в сравнение с китарата, липсват ниските тонове от *E* до *cis*. Счита се, обаче, че тамбурата има налични няколко по-високи тона в горната част на диапазона си, сравнено с китарата.

Струните при китарата са шест и издават различен основен тон, докато тамбурата притежава четири двойки струни, като всеки чифт изпълнява еднакъв по височина основен тон (при празна струна) (вж. по-горе).

Китарата използва специални найлонови, по-рядко карбонови струни (класическа китара). По-ниските струни за класическа китара (4-та, 5-та и 6-та) имат найлонова сърцевина, обвита в метална намотка (медна, бронзова и др.). С метални струни се свири на акустичната китара. Те са най-често стоманени или със стоманена сърцевина и намотка от друг метал (за ниските струни). За тамбурата се употребяват китарни метални струни (от 1-ва до 4-та струна на китара), но се удвояват, за да отговорят на характеристиката на инструмента (D'addario, n.d, B).

Техниката на свирене при китара и тамбура има известно сходство:

- При акустичната китара дясна ръка (д.р.) употребява плектрум (но е възможно и пръсти). За тамбура задължително се свири с плектрум (тезене).

- И китарата, и тамбурата използват позиции за л.р. Това означава, че всеки пръст отговаря за точно определен праг или група от прагове в рамките на определена позиция. Ролята на палец на л.р. при двата инструмента леко се различава.

Основните различия в техниката на свирене на двата инструмента включват:

- Д.р. на класическа китара свири с пръсти (палец, показалец, среден, безименен), нокти; акустична китара – с перце (плектрум), нокти. Възможността да се свири с пръсти, нокти или плектрум на китара, води до прилагането на различна техника съобразно това.

- При тамбурата подръпването на двойните струни налага характерна техника при използването на тезене, която се различава от тази при употреба на плектрум при акустична китара.

- По-събраното положение на д.р. върху струните при тамбура е свързано с функциите ѝ при изпълнение на ритмичен съпровод на инструмента, както и заради по-тесния гриф (Димчев: 2021).

- Заемането на по-обширно пространство на д.р. при китара е свързано с по-широкия гриф и разположението на шестте струни.

Въпреки че двата инструмента, както и начинът им на музициране до известна степен си приличат, малко са музикантите, които преминават от единия инструмент към другия, т.е. инструменталист, владеещ китара, да реши да започне да свири и на тамбура (или обратното). Причината за това е самата постановката, която се различава дотолкова, че е трудно един и същи човек да изгради у себе си навика, които да е в състояние да обслужва и двата инструмента. Тези умения изискват използването на прецизни, точни движения, изграждани през годините работа и които са необходими за съответния инструмент. Все пак това е възможно. Такива примери са музикантите Краси Желязков и Ангел Димитров (BNR, n.d.).

Свиренето в седнало или в изправено положение е прието и за двата инструмента, като при стоеж се използва специален колан. В седеж китаристите използват специално стъпало за крак, което осигурява стабилно положение на тялото, съобразено с нуждите на д.р. При стоеж положението на тялото леко се отличава, предвид разликата в устройството, големината и техниката на свирене на иснтрументите; използва се колан.

Тембърът при двата инструмента зависи най-общо от: вида на дървесината, формата на резонаторната кутия, конструктивните особености, материала на струните, използваните техники и щрихи. Тембърът на класическата китара е по-мек и топъл, на акустичната китара – по-наситен и със сребрист нюанс; на тамбурата е звънлив, отчетлив и ясен (заради металните струни и по-кратък състейн). За нетренираното ухо на учениците от общообразователното училище, ще бъдат необходими известни усилия и време, за да се научат да диференцират звучността им само по слух. Но при условие, че децата разпознаят формата на инструмента и жанра на музиката, който се изпълнява, задачата значително би се улеснила.

Китарата също така предоставя по-разнообразен обхват от динамически възможности. Това се дължи основно на по-обемната резонаторна кутия, техниката на свирене с пръсти и найлоновите струни, които позволяват изпълнение на по-широк спектър от динамически нюанси.

По-големите технически и изразни възможности на китарата произтичат от по-широкия гриф и шестте найлонови струни. Благодарение на това китарата е в състояние да изпълнява виртуозни пасажи, както и произведения с полифонична фактура. Китарата има по-дълъг състейн, което позволява изпълнението на напевно легато в по-умерено темпо, постепенна динамическа градация, а също и акценти. Тамбурата от своя страна със своя по-кратък състейн и звънлив метален звук, се цени заради отчетливото си перкусионно звучене, което е ярко и изравнено.

И китарата, и тамбурата свирят соло и акомпанименти (хармоничен и ритмичен акомпанимент). Все пак се смята, че соловите изпълнения на китара биха могли да предложат по-богати изразни средства (по-широк диапазон, динамична амплитуда, технически възможности, полифония). Възможно е да води мелодия, едновременно с акомпанимент (Werner, 2020).

При изпълнение на мелодия, тамбурата свири самостоятелно или удвоява водещия глас на певеца. Когато ролята ѝ е да съпровожда, тя обикновено изпълнява акордов акомпанимент с изявена ритмична структура. Характерно е и изпълнение на мелодия с бурдон. (Димчев: 2021). Инструментът като цяло е с по-ограничен потенциал по отношение реализацията на полифонична фактура, в сравнение с класическата китара.

Традиционно тамбурата се използва за фолклорна музика, но в съвремието композиторите експериментират с включването ѝ в състави за изпълнение на джаз, етно, фюжън[32]. Все пак китарата има по-широк диапазон от технически и изразни възможности, като се свързва както с класическата музика, така и с поп, рок, блус и др. Макар и значително по-рядко от тамбурата, китарата може да се види като част от състав за изпълнение на фолклорна музика (предимно като хармоничен съпровод).

В следващия пример представям произведението на Антон Апостолов „Пиринска приказка“, изпълнено от Антон Апостолов (китара) и Валери Димчев (тамбура) [Видео 1]. Това е добра възможност за учениците да сравнят двата инструмента: тамбурата, която прави впечатление с изтънчената си орнаментика и китарата с топлото, си по-дълбоко и ниско звучене.

3.2.2. Класическа (акустична китара) и електрическа китара[33]

И двата вида китари: класическата (акустична) и електрическата имат корпус, шия, гриф, прагчета и шест струни, които произвеждат звук при подръпване с връхчетата на пръстите на дясната ръка (класическа китара и ел. китара) или с помощта на перо (плектрум), което се държи с пръстите (ел. китара). Формата на корпуса на ел. китара е специфична, несиметрична. Струните на класическата китара са найлонови, докато тези на ел. китара – метални (стомана, никел) (GuitarRiver, 2023).

Основните конструктивни разлики между класическа и ел. китара са свързани с това, че грифът на ел. китара е по-тесен, корпусът ѝ е по-тънък от този на класическата китара и е плътен. Също така електрическата китара има по-нисък праг (fret action), което означава, че разстоянието между

[32] Състави изпълняващи поджанрове като джаз, етно, фюжън приематрадушно различни фолклорни инструменти и форми на музициране, в т.ч. и тамбура. Пример за това е формацията „Балкански коне“, джаз квартета „Монтуно“ и др. Вж също https://bgma.bg/projects/krasi-jeliazhkov/

[33] За усройството на електрическата китара вж. Jarmo Lähdevaara, (2014). The science of electric guitars and guitar electronics. https://www.guitarscience.net/pdfver ; Guitar River. (n.d. A). Electric Guitar Anatomy. https://www.guitarriver.com/electric-guitar-anatomy/

струните и грифа е по-малко. Инструментът няма резонаторен отвор и звукът, който издава е тих. Необходимо е електрическата китара да бъде включена към усилвател, за да се чува добре (GuitarScience, 2023).

Съвременната електрическа китара притежава различни устройства и приспособления, които способстват за превръщането ѝ в инструмент с технически и изразни възможности, които я отличават от класическата китара и нейното приложение. Това са: адаптери: магнитно или електронно устройство (magnetic, electronic pickup) и контролери (control) : volume (регулира силата), tone (влияе върху тембъра), pickup selector (превключвател), допълнителни контроли. Макар и за основа да използва механизма на звукообразуване на класическата китара, електрическата добавя съществени промени: адаптерите улавят акустичния звук, за да го преобразуват в електрически сигнал. След това усилвател (amplifier) превърща електрическия сигнал в звук, след като са добавени редица изменения. Възпроизвеждането на звука става чрез високоговорител (speaker) (GuitarScience, 2023).

Докато тембърът на класическата китара се влияе главно от: вида на струните и дървесината, от която се изработва инструмента, и от начина на свирене, тембърът на електрическата китара би могъл да бъде твърде разнообразен. Той се повлиява освен от материалите на корпуса, грифа и струните, но и от множество други фактори: вида на пикапа (магнитен или електронен), контролите, усилвателя, използваните ефекти, техниката на свирене (GuitarScience, 2023). Тези са основните причини звукът ѝ да бъде охарактеризиран с твърде много епитети в широк диапазон. Впечатленията за тембъра на ел. китара са контрастни и могат да се опишат с думи като: остър, блестящ, сочен, мек, агресивен, стържещ, ръмжащ, напевен звук и др. За сравнение тембърът на класическата китарата би могъл да се опише като елегантен, мек, топъл, интимен, звънлив.

Състейнът[34] на ел. китара е по-дълъг спрямо този на класическата, което се отразява на техниката на свирене, както и на музиката, която се създава за инструмента. Върху техниката на свирене също така повлияват: металните струни, по-ниският праг, по-теснят гриф на електрическата китара. Въпреки, че струните са метални, силата, с която пръстите на лява ръка оказват натиск, е по-малка в сравнение с найлоновите струни при класическата китара. Също така силата, с която дясната ръка активира струните, не е отговорна за реалния звук, който чува изпълнителя и публиката; това също облекчава изпълнителя. Резултатът е: възможност за изпълнение на по-виртуозни, бързи пасажи, което прави инструментът атрактивен в стиловете и жанровете, в които се използва (D'Addario, n.d.).

[34] Състейн – от английски „sustain" – отвучаването на тона след първоначалното му прозвучаване.

Акустичната и електрическата китара се използват за изпълнение на музика от различни музикални жанрове и стилове. Електрическата китара възниква през 20-те години на XX-ти век, в отговор на нуждата от по-силно звучене, особено в джаз и блус музиката. Първоначално китаристите използват микрофони, за да усилват акустичните китари, но това не довежда до търсения резултат. Адолф Рикенбекер, електроинженер, създава адаптера, който представлява магнит с намотани тънки жици. (Musical Instrument World, n.d.)

Основната техника, необходима за свирене на класическа и електрическа китара, до голяма степен е сходна, но в действителност това са два напълно автономни музикални инструмента с различни приложения. Допълнителен плюс е фактът, че при добро желание, всеки китарист би могъл да се научи да свири и на двата инструмента, като, разбира се, се приспособи към различията и усъвършенства уменията си. (Guitarriver, n.d. B)

В следващия пример звучи произведението „Буре“ от Й. С. Бах, изпълнено от Мартин Буоно, класическа китара [Видео 2], и същото, но изсвирено от електрическа китара в аранжимент на „Синът на Бах“ [Видео 3]. Характерът на музиката се променя изцяло под влияние на аранжимента и изпълнението.

7.2.2. Класическа (акустична китара) и арфа[35]

Класическата китара и арфата се различават ясно по външен вид, което улеснява учениците при тяхното зрително разпознаване. За разлика от китарата, съвременната арфа е значително по-голяма и тежка. Арфата представлява масивна дървена рамка с форма на триъгълник, на която са опънати струни, 46-47 на брой (за сравнение при китарата те са шест). От дебелината и дължината на струните на арфата, се определя височината и продължителността на тона. Арфата притежава и седем педала, които служат за промяна на дължината на струните по специфичен начин[36].

На арфа се свири, като инструментът се поставя между коленете на изпълнителя, седящ на стол, докато при китарата има две възможности: седнало или изправено положение. Арфистът разполага ръцете си вертикално от двете страни на струните, за разлика от китарата, при която двете ръце имат напълно различна техника на свирене (VAIA, n.d.). Струните на арфата обичайно се подръпват с меките връхчета на пръстите, но съществува и вариант на изпълнение с нокти. При

[35] Повече за арфа вж. Chris Waltham. (2024). Origins and Acoustics of the Modern Pedal Harp https://acousticstoday.org/wp-content/uploads/2024/07/AT-8-Origins_featured_summer2024.pdf
Mark R. H. Gotham and Iain A. D. (2016) Gunn Pitch Properties of the Pedal Harp, with an Interactive Guide. MTO a journal of a society for music theory. Volume 22, Number 4, December 2016. Society for Music Theory https://mtosmt.org/issues/mto.16.22.4/mto.16.22.4.gotham.pdf ; също Абрашев, Божидар. (1995). Музикални инструменти. Ч. 1. София, Музика.

[36] Вж. Gotham, Mark R. H., Iain A. D. (2016) Gunn Pitch Properties of the Pedal Harp, with an Interactive Guide. MTO a journal of a society for music theory. Volume 22, Number 4, December 2016. Society for Music Theory https://mtosmt.org/issues/mto.16.22.4/mto.16.22.4.gotham.pdf

китарата вариантите са повече - използват се пръсти, перо, нокти. Звукът има по-ясна атака поради особеностите на начина, по който струните се привеждат в трептене.

Тембрите на арфата и китарата имат известно сходство – и двата инструмента могат да звучат нежно и сребристо. Основната разлика обаче е, че арфата създава по-обемно и ефирно звучене, с по-дълго отзвучаване на тона, особено в ниския регистър. Тембърът на китарата, в сравнение с този на арфата, е по-сух, отчетлив, концентриран и плътен.

Арфата се използва предимно в класическата камерна и оркестрова музика, докато китарата, макар също да е отличен инструмент за камерни ансамбли, днес намира широко приложение в различни формации, особено в поп и рок жанровете.

За учениците би било особено интересно да сравнят тембрите на двата инструмента един след друг. Подходящ начин за това е изпълнението на едно и също солово произведение, представено както на арфа, така и на класическа китара. Така учениците ще могат ясно да усетят разликата в звученето и нюансите, които се проявяват при възприемането на едно и също произведение. Подобен пример представлява „Ария“ от операта „Риналдо“ на Георг Фридрих Хендел изпълнена от Жанет Уитман, арфа [Видео 4], както и същото произведение, представено от Пер-Олов Киндгрен, класическа китара. [Видео 5].

8.Заключение

Струнните дърпащи се инструменти като китара, тамбура, електрическа китара и арфа се изучават от учениците още в началния етап от общообразователната им подготовка. Освен като учебен материал, някои от тях - като китара, електрическа китара и тамбура – могат да бъдат представени и наживо в клас, тъй като са достъпни, атрактивни и лесно преносими.

Фактът, че китарата е един от най-разпространените музикални инструменти в съвремието, допълнително засилва интереса на учениците. Същевременно и останалите инструменти от тази групата заслужават да бъдат оценени по достойнство. Важно е учениците да рзпознаят приликите и разликите между инструментите, тъй като е възможно в съзнанието им може да възникне объркване поради сравнително сходният им външен вид (при китара и тамбура) и донякъде поради близостта в звученето.

От особено значение е учителят да подчертае характерните особености на всеки от струнните дърпащи се инструменти, изучавани от учениците в началния етап, както и да разкрие техните художествените качества, специфични за всеки отделен инструмент. Смятам, че настоящата разработка би била от полза на преподавателите по музика в този процес.

5.Приложение

В Приложение, Таблица № 1 – „Сравнителна характеристика: акустична китара и тамбура“ се представя сравнителна характеристика, структурирана съобразно съдържанието на разделите, представени в параграф 3.1.1. Подредбата на информацията в пет колони осигурява лесен и удобен достъп до същността, ядрото на различните раздели.

- В колона A е посочен поредният номерът на раздела;
- В колона B се разкрива наименованието на всеки от разделите;
- В колона C е показан компонент на инструмента или друга негова основополагаща характеристика;
- В колона D се разглеждат основни прилики между акустичната китара и тамбурата;
- В колона E се представят различията между двата инструмента.

Таблица № 1 – Сравнителна характеристика: акустична китара и тамбура

Колона A	**Колона B**	**Колона C**	**Колона D**	**Колона E**
P1	Материал	Материал на корпуса	Корпус главно от дърво; други материали: найлон, метал, лепило, лак и др.	Китара: палисандър, кедър, австралийски бор и др.; тамбура: явор, череша, орех, бяла мура, смърч и др.
P2	Произход	Първи сведения	И двата инструмента имат древен произход	Китара: Тракия, Иран; тамбура: България, Балканския полуостров, Средиземноморието и Близкия изток
P3	Устройство	Корпус (тяло)	Притежават корпус с резонаторен отвор	Китара: горна и долна дъска, широки царги, по-голям корпус; тамбура: предимно от цяло парче дърво, по-плитък корпус

Колона A	Колона B	Колона C	Колона D	Колона E
P3	Устройство	Шийка	Притежават шийка	Китара: по-широка; тамбура: по-тясна
P3	Устройство	Гриф	И двата имат гриф върху шийката	Китара: по-широк и дълъг гриф
P3	Устройство	Прагчета	Присъстват и в двата инструмента; при тамбурата се наричат позиции[37]	Китара: 18-20 прагчета; тамбура: 24 позиции
P3	Устройство	Струни	Акустичната китара и тамбурата използват метални струни	Класическа китара: найлонови струни и струни с метална намотка, общо 6; тамбура: 4 двойни струни, всяка двойка се настройва на един и същ тон
P3	Форма	Форма на корпуса	Различна форма, но децата могат да объркат двата инструмента	Китара: форма на осмица/ергономична; тамбура: форма на разполовена круша
P3	Специфика	Строй	Струните се настройват с помощта на ключовете	Китара: E, A, d, g, h, e1; тамбура: e1, h, g, d (по двойки), по-висок строй
P4	Звукообразуване	Произвеждане на звуци	Звукът се извлича чрез	Звукът се различават поради

[37] Терминът позиция има двойно значение при тамбурата. От една страна обозначава елемент от устройството на инструмента, фиксиращо разположението на полутоновете върху грифа. От друга страна терминът се отнася до положението на пръстите на лявата ръка върху грифа, която се разполага така че условно да скъсява струните, за да могат да се изпълнят определени тонове.

Колона A	Колона B	Колона C	Колона D	Колона E
			дърпане на струните	материали, устройство и техника на свирене
P4	Промяна височината на тона	Скъсяване на струните	Пръстите на лява ръка определят височината на тона	Различният строй, броят на струните и по-тесният гриф дават отражение върху позициите
P5	Постановка на свирене	Начин на използване на ръцете	Дясна ръка: акустична китара – плектрум; тамбура – плектрум; Лява ръка: позиции върху грифа	Китара: различни техники; класическа китара – пръсти, нокти; по-широко положение на дясна ръката; тамбура: по-компактно положение на дясна ръка
P5	Положение на инструменталиста	Положение на тялото	Свирене в седнало или изправено положение; използва се колан	Китара: специално стъпало за крак; тамбура: без стъпало; при стоеж разлики в позицията
P6	Тембър	Качество на тона	Звънлив, сребрист тембър	Класическа китара: мек, топъл, кадифен, интимен тембър; акустична китара: звък наситен, със сребрист нюанс; тамбура: звънлив, отчетлив, ясен тембър
P7	Динамика	Сила на звучене	И двата инструмента са тихи	Китара: по-широк динамичен диапазон
P8	Изразни и технически възможности	Емоционално изразяване	Основните техники са сходни	Китара: по-големи възможности

Колона A	Колона B	Колона C	Колона D	Колона E
				за емоционално изразяване и техника
P9	Функции, участие в състави	Соло и акомпанимент	Сола, ритмичен и хармоничен съпровод	Китара: води мелодия заедно с акомпанимент, изявена солистична функция, богати изразни възможности, може полифонична фактура; тамбура: солира или удвоява водещ глас, акордов акомпанимент с ритмична структура, свири мелодия с бурдон
P9	Участие в състави	Място на инструмента	Участници в ансамбли, групи, оркестри	Китара: по-широко приложение, разнообразни стилове и жанрове; тамбура: основно фолклорна музика

Използвана литература:

Абрашев, Б. (1995). Музикални инструменти. Ч. 1. София: Музика.

Димчев, В. (2021). Обучението по тамбура - традиции и иновации и методични подходи в контекста на стилове от югозападна България. София: Фондация „Буквите“.

Желязков, К. (2005). Булгария. Книга за българската тамбура. София: Кибеа.

Константинова, Н. (2011). Методика на обучение на музиканти в самодеен тамбурашки фаркашки оркестър. Научни трудове на Русенския университет, 50(6.2). https://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp11/6.2/6.2-34.pdf

Прашанов, Т. (1969). Българският оркестър от народни инструменти. София: Наука и изкуство.

Четриков, С. (1969). Музикален терминологичен речник. София: Наука и изкуство.

Министерство на образованието и науката. (2015). Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка. https://cioo.mon.bg/wp-content/uploads/2014/07/nrdb5_30.11.2015_obshtoobr_podgotovka.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за I клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_i_music.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за II клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_ii_music.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за III клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_iii_music.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за IV клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_iv_music.pdf

Alvares, J. R. (2015). The history of the guitar. https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1018&context=music_faculty

Gotham, M. R. H., & Iain, A. D. (2016). Pitch Properties of the Pedal Harp, with an Interactive Guide. MTO: A Journal of a Society for Music Theory, 22(4). https://mtosmt.org/issues/mto.16.22.4/mto.16.22.4.gotham.pdf

Kaselouris, E., Bakarezos, M., Tatarakis, M., Papadogiannis, N. A., & Dimitriou, V. (2022). A Review of Finite Element Studies in String Musical Instruments. Acoustics, 4, 183–202. https://www.mdpi.com/2624-599X/4/1/12

Lähdevaara, J. (2014). The science of electric guitars and guitar electronics. https://www.guitarscience.net/pdfver

Waltham, C. (2024). Origins and Acoustics of the Modern Pedal Harp. https://acousticstoday.org/wp-content/uploads/2024/07/AT-8-Origins_featured_summer2024.pdf

Werner, B. (2020). Classical Guitar Method. Volume 1. https://www.thisisclassicalguitar.com/wp-content/uploads/2024/11/Classical-Guitar-Method-Vol1-Werner.pdf

Онлайн ресурси и видео

D'Addario. (n.d. A). Classical Guitar Products. https://www.daddario.com/products/guitar/classical-guitar/

D'Addario. (n.d. B). All About String Tension. https://www.daddario.com/the-lesson-room/guitar/acoustic-guitar/care/all-about-string-tension/

YouTube. (n.d.). [Видео: Как да начупим косата, докато спим]. https://www.youtube.com/watch?v=p_UdcmsgMc8

BNR. (n.d.). Народна музика и рок подхранват творческата фантазия на Ангел Димитров. https://bnr.bg/radiobulgaria/post/100238291/narodna-muzika-i-rok-podhranvat-tvorcheskata-fantaziya-na-angel-dimitrov

Guitar River. (n.d. A). Electric Guitar Anatomy. https://www.guitarriver.com/electric-guitar-anatomy/

Guitar River. (n.d. B). Guide to Learning Electric Guitar. https://www.guitarriver.com/guide-to-learning-electric-guitar/

Britannica. (n.d.). Arched Harp. https://www.britannica.com/art/arched-harp/

Brewminate. (n.d.). The Guitar in the Renaissance. https://brewminate.com/the-guitar-in-the-renaissance/

Tuneyoursound. (n.d.). A History of the Electric Guitar. https://www.tuneyoursound.com/sites/default/files/exhibition_cactus_a_history_of_the_electric_guitar.compressed.pdf

Желязков, К. (n.d.). Bulgarian Tambura: Mysterious Route. https://krassijeliazkov.com/bulgarian-tambura/mysterious-route/

Early Music History. (n.d.). Ancient String Instruments. https://earlymusichistory.org/articles/smith_ancient_string_instruments.pdf

CGS Music. (n.d.). Anatomy of a Classical Guitar. https://cgsmusic.net/master-class/anatomy-of-a-classical-guitar/

VAIA. (n.d.). Harp. https://www.vaia.com/en-us/explanations/music/musical-instruments/harp/

Musical Instrument World. (n.d.). Harp Archives. https://www.musicalinstrumentworld.com/archives/2544

YouTube. (n.d.). [Видео 1]. https://www.youtube.com/watch?v=cb6ANRhPXsc

YouTube. (n.d.). [Видео 2]. https://www.youtube.com/watch?v=QIW0BrrA5LE

YouTube. (n.d.). [Видео 3]. https://youtu.be/e6Kyap5BTfo

YouTube. (n.d.). [Видео 4]. https://www.youtube.com/watch?v=kxMea5BLOk4

YouTube. (н.д.). [Видео 5]. https://youtu.be/eAaoiKt71Ao

ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА УПОТРЕБА НА СТРУННИ ДЪРПАЩИ СЕ ИНСТРУМЕНТИ В ОБУЧЕНИЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Магдалена Лобутова, Димитър Сапунджиев

South West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria
South West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

АБСТРАКТ

В разработката се представят възможностите за употреба на струнни дърпащи се инструменти като китара, тамбура, електрическа китара и арфа в час по музика в началния етап на общообразователното училище. Дефинират се целите и задачите на обучението и се изследват формите за представяне на знания за струнни дърпащи се инструменти в учебниците по музика от 1-ви до 4-ти клас. В статията се анализира обхватът на приложение на струнните дърпащи се инструменти относно провеждане на музикални дейности в клас.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: музикално обучение в общообразователното училище.

ABSTRACT

The study examines the potential integration of plucked string instruments- including the guitar, tambura, electric guitar, and harp-into music education during the initial years of secondary schooling. It delineates the pedagogical goals and objectives and investigates the representation of these instruments within music textbooks for grades 1 through 4. Furthermore, the article provides an analytical overview of the application scope of plucked string instruments in various musical activities within the classroom setting.

KEYWORDS: musical education in the comprehensive school, plucked string instruments.

Въведение

Струнните дърпащи се инструменти са съществена част от обучението на учениците от началния етап на общообразователното училище. Официално с тях учениците се запознават за първи път в 2-ри клас (китара, арфа, тамбъра) и 3-ти клас (електрическа китара). В учебниците откриваме

различни форми за представяне на знанията за тези инструменти: задачи, текстове, гатанки, музикални примери, произведения за възприемане, изображения и др.

Някои от струнните дърпащи се инструменти като китара и тамбура биха могли да намерят своето място в клас не само в уроците, предназначени за тях. Настоящият материал е продължение на статията: „Струнните дърпащи се инструменти и обучението на учениците в общообразователното училище“ с автор Магдалена Лобутова.

Целта на разработката е разкриване възможностите за употреба на струнните дърпащи се инструменти в обучението на учениците по музика от началния етап на общообразователното училище.

За тази цел се определят следните *задачи*:

- ✓ Да се открояят целите и задачите на обучението свързано със струнни дърпащи се инструменти;
- ✓ Да се изследват форми за представяне на знания за струнни дърпащи се инструменти в учебниците по музика от 1-ви до 4-ти клас;
- ✓ Да се анализира обхватът на приложение на струнните дърпащи се инструменти относно провеждане на музикални дейности в клас.

Запознаване на учениците със струнните дърпащи се инструменти

В училище учениците се запознават със струнните дърпащи се инструменти (СДИ[38]**)**) в 2-ри и 3-ти клас. Общото между тях е наличието на струни, които се подръпват с помощта на пръсти, нокти или перце. По този начин те затрептяват, за да създадат своеобразно очарование с присъщата си звънливост (тамбура), приказно (арфа), интимно (класическа китара) или мощно (ел. китара) звучене.

Цели на обучението по музика във връзка със СДИ

Няколко са направленията, свързани с обучението по музика и СДИ. Едното се свързва с разширяване културата на учениците, а другото с усъвършенстване на тяхната музикалност.

Развитие на общата и музикалната култура на учениците чрез СДИ

Развитието на общата и музикалната култура на учениците от 1-ви до 4-ти клас е една от основните цели на обучението им по Музика. Струнните дърпащи се инструменти могат да послужат като отлично средство за визуално и слухово илюстриране на включените в учебните програми

[38] В разработката се използва съкращението СДИ за струнни дърпащи се инструменти.

музикални елементи, музикално-изразни средства, както и за нагледно средство при анализирането на редица други музикални понятия и явления. Особено значение следва да се придаде на представянето на тембровите характеристики и основните изразни възможности на инструментите. Това дава възможност те да се опознаят, както и да се отличат от останалите изучавани инструменти (обединени в различни категории/групи).

Тъй като интересът на учениците се увилва при използването на музикални инструменти в часа, едновременно с развиването на музикалните способности, се задълбочава и отношението им към музикалните инструменти. Нещо повече - навлиза се практически и в дълбочина в самото музикално изкуство като се избягва сухото теоретизиране.

Усъвършенстване на музикалните способности на учениците с помощта на СДИ

Влиянието на СДИ върху развитието на музикалните способности на учениците е многопосочно. С тяхна помощ децата във възрастта на началния етап на общообразователното училище биха могли да усъвършенстват своя: тембров слух, динамически слух, тонововисочинен мелодически слух, ладов усет, ладотоналностен усет, вътрешен слух, метро-ритмически усет, усет за темпо и др.

Развитието на определени музикални способности чрез СДИ има пряка връзка с учебната програма за всеки клас, темата и вида на урока, целите и задачите за съответния урок. Върху този процес оказват въздействие и редица други фактори, сред които главни са музикалността на учениците и професионализма на учителя.

Задачи при обучението на учениците със СДИ

Задачите свързани със СДИ имат отношение към съответните цели на обучението. Те са три вида:

- Получаване и проверка на знания;
- Усъвършенстване на умения;
- Развиване на компетенции.

Форми за представяне знания за СДИ

Знанията за СДИ се представят в учебниците под различна форма, за да се обогати познавателната перспектива:

- Учебни задачи;
- Изображения (снимки, рисунки, схеми);
- Текстове (гатанки, текстове на песни, текстове, свързани с представяне на инструментите);
- Звукови музикални примери;

- Музикални творби, изпълнени от тези инструменти.

Авторският колектив на учебниците по Музика, издадени от ИК „Анубис“ е избрал да запознае учениците със СДИ в рамките на разделите: „Музикалните инструменти“, „В света на музикалните инструменти“. За първи път тези инструменти се появяват в уроци за „нови знания“. Всеки от тях е представен в отделен урок като му се обръща специално внимание. В настоящата разработка се прави анализ на учебниците по музика на ИК Анубис с автори Я. Рускова и колектив: за 1-ви клас (2016 г.), 2-ри клас (2017 г.), 3-ти клас (2018 г.) и 4-ти клас (2019 г.).

Учебни задачи свързани със СДИ

Конкретните учебни задачи за учениците се формулират съобразно целите и задачите за съответния урок. Желателно е учебните задачи, които се включват в него да имат отношение както към настоящия, така и към предшестващите уроци. По този начин се осъществява връзка и плавен преход между отделните урочни единици.

Задачите, които имат за цел да развият *общата и музикалната култура* на учениците относно СДИ са многобройни. Чрез тях се осъществяват заложените в учебните програми за всеки клас цели и задачи. Те са аналитични по своето естество. Типични задачи са следните:

- Коментира се устройството на инструмента/инструментите (Раздел Р3[39]);
- Открояват се прилики и разлики между различни инструменти или групи инструменти, включително и такива от групата на СДИ (Р3);
- Категоризират се към коя група принадлежат инструментите (Р3);
- Обсъждат се изображенията относно функциониране на музиката (Р9);
- Дават се определения за характера на музиката, изпълнявана от СДИ (Р8);
- Дават се лични предпочитания, относно слушана музика.

Задачите за развитие на музикалните способности в учебниците са насочени главно за развитие на тембров слух и също са аналитични:

- Дават се определения, свързани с тембъра на инструмента/инструментите (Р6);
- Отгатва се тембъра на инструмент (подобно музикална загадка) (Р6).

Развитието на останалите музикални способности трябва да стане съобразно конкретния клас, паралелка, възможности на учениците, както и на преподавателя. Но както вече беше посочено по-горе, СДИ имат пълния потенциял да разкриват значението на огромен кръг от музикални явления като така спомагат за развитието на всички музикални способности у учениците.

[39] В скоби се представят разделите, към които се отнасят съответните разновидности задачи.

Освен посочените по-горе задачи, се срещат и по-нетипични. Следният пример е от учебника за втори клас, урок Обобщение:

Зад./ Как се нарича тази чудновата художничка? Кръстословицата ще ти помогне. Със звукове вълшебни тя вълнува, с мелодии картини ни рисува.

1/тромпет, 2/публика, 3/изпълнител, 4/диригент, 5/оркестър, 6/арфа.

Отговор: арфа (Рускова и кол., 2017: 39).

Задачата по-горе може да се свърже с Раздел 8 (Р8) – изразни и технически възможности, тъй като звуковете, които се описват са представени като „вълшебни".

Следващата задача представя възможност за учене чрез работни листове. Тя е от учебника за трети клас, урок Наблюдение.

Зад./ Кой работен лист на кое изречение отговаря?

Таня играе Пайдушко хоро и обича да слуша музика от телевизионни предавания.

Петьо свири на електрическа китара и предпочита да слуша музика от своя таблет.

Исак играе право хоро и записва музика на своя компютър.

Отговор: тамбура (Рускова и кол., 2018: 23).

Представената по-горе примерна задача с работни листове може да се свърже с Р9 – Приложение, начина по който функционира музиката, изпълнявана от инструментите.

Задачите, които са включени в уроците в учебниците, в някои случаи са многобройни. Причината за това е, че авторите на учебници предлагат множество варианти и възможности, от които учителите биха могли да изберат, съобразно своята преценка. Самите задачи притежават различна структура в учебниците, книгите за учителя и собствените разработки на преподавателите по музика. Те би следвало да се влияят от нагласите на авторските колективи, интересите, музикалните способности, възможностите на ученици и учители, както и от други причини.

Изображения на СДИ

Освен чрез текстови задачи, учениците имат възможност да получават знания и чрез *изображенията* на инструментите, които всъщност представляват универсално нагледно средство. В учебниците за разглежданите класове преобладават снимките, за сметка на рисунките. Музикалният инструмент арфа е представен чрез шест снимки, класическата китара – с двадесет и пет снимки, ел. китара с четири снимки, а тамбурата – с дванадесет снимки и една рисунка. Благодарение на изображенията, обучаемите получават информация във връзка с: Р3, Р4, Р5, Р9.

Прави впечатление огромният брой снимки на китара. Това вероятно се дължи на възможностите, които предлага инструмента като участник в различни състави, а също и на разнообразието от музикални стилове, които изпълнява тя.

Самите изображения не са еднотипни и представят освен формата, устройството в основни линии (Р3), но и позицията, която заема изпълнителя (Р5). Инструменталистите са от различна възраст и пол, което обогатява впечатленията на учениците. Участието на СДИ в различни ансамбли и състави за изпълнение на музика от различни стилове и жанрове, дава възможност на учениците да правят самостоятелни анализи и коментари, относно функционирането на музиката (Р9).

Изображенията на инструментите също така са свързани в някои случаи и с текстови задачи, както и с музика. Такава е например следната задача от учебника за трети клас, урок Диагностика:

Зад./ Пред теб вече са три открити музикални сцени. Слушай музиката и познай кой инструмент кога свири. (Рускова и кол., 2018: 7)

От учениците се изисква да разпознаят тембъра на инструментите (Р3, Р6).

Дадени изображения на три сцени като на всяка от тях са разположени следните групи инструменти:

1/ударни, 2/струнни (китара, тамбура), 3/други (арфа). (Рускова и кол., 2018). Задачата има за цел да свърже устройство (форма, специфика) с тембър – (Р3, Р6).

Друг вариант представлява следната задача от учебника за четвърти клас, урок Диагностика:

Зад./ От кой източник на музика звучи изпълнението на всеки артист. (Рускова и кол., 2019: 40)

Дадени са изображения на:

1/пианист, свирещ на роял, 2/китарист, свирещ на ел. китара, 3/китарист, свирещ на класическа китара, 4/тромпетист

Да се свържат със:

1/съвременни музикални инструменти, 2/ клавишни музикални инструменти, 3/Струнни музикални инструменти, 4/ Духови музикални инструменти (Рускова и кол., 2019). Разделите информация за музикалните инструменти, с които задачата се свързва са: Р3, Р5. Благодарение на звука учениците могат да коментират и тембъра (Р6).

Изображенията в учебниците са добър начин за онагледяване, но няма по-добро нагледно средство от използването на самия музикален инструмент в клас.

Текстове посветени на СДИ в учебниците

В уроците присъстват и текстове, посветени на струнните музикални инструменти. Те са три вида:

- *1-ви вид текстове – описват устройството на СДИ;*

Това са текстове, свързани със СДИ, най-вече описващи устройството им. В разглежданите учебници намираме два такива текста. Първият е от учебника за втори клас и е посветен на китарата.

Текст 1/ Китарата е един от най-популярните струнни инструменти. (Р9)

На нея са свирили хората още в най-стари времена. (Р2)

Днешните китари най-често са с шест струни. (Р3)

(Рускова и кол., 2017: 44)

Представяме и втория подобен текст, който е във връзка с ел. китара и е от учебника за трети клас:

Текст 2/ Знаеш ли, че и електрическата китара има най-често шест струни?

(Р3)

Звукът ѝ се създава не само с електричество, а и чрез нови технологии. (Р3)

С тях той може много да се усили, да се промени, но и да се обогати с различни ефекти.

(Р3, Р8)

Има и електрическа бас китара – тя звучи по-ниско и дълбоко. (Р8)

(Рускова и кол., 2018: 11).

- *2-ри вид текстове – гатанки в стихотворна форма;*

Друг вид текстове са гатанки в стихотворна форма, които по забавен начин представят инструментите. В учебника 2-ри клас има три такива гатанки за: арфа, китара и тембура. В учебника за 3-ти клас присъства една гатанка - за ел. китара.

Първата гатанка, която се появява в учебника за 2-ри клас чисто хронологично е гатанката за арфа:

Гатанка 1/ Тази красавица триъгълна, добра (Р3)

е при нас от стари времена. (Р2)

Има струни – сини и червени, (Р3)

много са, но стройно подредени. (Р3)

С тях тъй нежни звуци тя издава – (Р4, Р8)

щом засвири, светлина и радост подарява. (Р8)

Има още и педали, рамка от дърво. (Р3, Р1)

А сега кажете – що е то?

Отговор: арфа (Рускова и кол., 2017: 26).

Анализът на информацията, която се съдържа в гатанката за арфа показва, че в нея се съдържат общо четири раздела, които дават представа за инструмента като цяло без информацията да натежава.

Гатанка 2/ Имам струни тънки, истински герои звънки. (Р3, Р6)

С пръсти ги дърпам – не са сърдити, (Р4, Р5)

с перце по тях свиря – толкова са гласовити. (P4, P5)

В песни, в танци те понасят, (P9)

в страни различни те пренасят. (P9)

Що е то?

Отговор: китара (Рускова и кол., 2017: 44).

В гатанката за китара се съдържат пет раздела. Учителят би могъл да допълни информацията по свое усмотрение, така че учениците да придобият по-пълна представа за инструмента.

Гатанка 3/ Всички знаят, че съм инструмент народен и красив. (P2)

Имам тясна и дълга шия, наречена гриф. (P3)

Магаренце малко опъва двойните ми струни. (P3)

Глас извивам по нивя, по сцени и по друми. (P9)

Коя съм аз?

Отговор: тамбура (Рускова и кол., 2017: 46).

Гатанката за тамбура съдържа три раздела. Тя е скромна по обем, но информацията е концентрирана и съществена за разпознаването ѝ.

Гатанка 4/ Сестра аз имам, всички я познавате добре. (P2)

Щом струните ми дръпнеш с пръсти или пък перце, (P4, P3)

засвирвам, но със звук силен и различен – (P4, P7, P8)

създаден е от тока електричен (P3, P4)

и електронна техника най-нова. (P3, P4)

Така за всяка сцена ще съм готова. (P3, P4)

Отговор: ел. китара (Рускова и кол., 2018: 11).

И четирите гатанки представят ценна информация за музикалните инструменти, за които разказват. Решението на авторският колектив на ИК Анубис представлява един по-различен подход, за който се счита, че е по-близо до интересите на учениците от началния етап. Учителят би могъл да развие тази идея самостоятелно или с помощта на децата и да подготви гатанки за всеки от изучаваните инструменти. Включването на учениците в творческия процес, ще ги провокира да вникнат по-дълбоко в същността и изразността на музикалните инструменти, с които се занимават.

- *Трети вид текстове – текстове на песни.*

Текстове на песни, които са посветени по един или друг начин на СДИ са друга възможност, благодарение на която учениците могат да се запознаят с тях по един по-непосредствен и творчески

начин. Такъв пример е песента от учебника за 3-ти клас „Моята китара“ - музика Стефан Русков, текст Роза Петрова.

Пр. 1/ Имам китара добра. Днес я донесох в класа.
Пак с песента в края на деня тя ни събра, щом запя. (Р8, Р9)
Отключи спомени с безброй лъчи в нашите очи. (Р8)
Изгряха те с китарен глас за моя клас. (Р9)
Разказва тя със свои струни шест с радост, с интерес. (Р3, Р8)
Пеем сега песента. (Р9)
Към уредба аз китарата добра (Р3)
щом я свързах, ех, как гръмна песента! (Р3, Р7)
Заиграха танци щури, танци щури всички класове. (Р9)
И с нас учители дори запяха с пълен глас. (Р9)
Засмян директорът дойде и в ръка с перце (Р3, Р4)
засвири с моята китара песни мили. (Р4, Р8)
Тук всеки казва ми сега: „Браво – ти ни сбра“!
С теб, моя китаро, съм звезда!
С теб, с теб, моя китаро, съм звезда!(Рускова и кол., 2018: 11).

Песента включва информация от девет от разделите, спрямо които изготвяме анализ в настоящата разработка. Като препоръка към песента бихме изтъкнали изготвянето на аранжимент, с участието на соло-китара. Това би подпомогнало възприемането тембъра на китарата заедно с информацията за нея.

Звукови музикални примери с участието на СДИ

Звуковите музикални примери в една не малка част от случаите представляват откъси, носители на определено музикално съдържание. Според авторите на учебника това съдържание в най-голяма степен представя дадено музикално явление, имащо отношение най-често с темата на урока[40].

Използване на звукови музикални примери, които представят музикалните инструменти на вниманието на учениците е добър прийом за запознаване с тембъра им, особено когато учителят няма възможност да свири на съответния инструмент. Музикалните примери представят освен тембъра на музикалния инструмент, но същевременно и изтъкват някои характерни особености на изразността на инструментите.

[40] Факторите, обуславящи подбора на музикален материал, включително и музикалните примери се анализират в статия „Музикалният материал предназначен за възприемане“ от авторите на настоящата статия (в печат).

В изследваните учебници арфата звучи в пет музикални примера, китарата в седем, тамбурата също в седем, а ел. китара – в два примера. В някои от образците инструментите изпълняват самостоятелно соло, в други - соло с акомпанимент, а в трети вариант – участват в ансамбъл.

Препоръчваме учителят да използва освен предложените звукови примери, но и видео, което ще привлече още повече вниманието на учениците. И двата подхода носят своите ползи. Слушането учи децата да възприемат без да е ангажирано и зрението им, което изисква значителна концентрация, а видеото обогатява впечатленията. Така учениците могат да се запознаят освен с тембъра и характерното звучене но и с формата, отчасти устройството, техниката на свирене и позицията на инструменталиста.

Музикални творби, изпълнени от СДИ

Произведения, които представляват музикален материал за възприемане в уроците посветени на представянето на нов музикален инструмент, носят в себе си същината, най-яркото и характерното звучене на тези инструмените. Това означава, че музикалното съдържание изтъква спецификите на тембъра, на техническите и изразните възможности на инструмента[41].

Приложение на струнните дърпащи се инструменти в клас

Струнните дърпащи се инструменти имат многостранно приложение в клас и зависи от различни фактори.

Използване на СДИ (на китара, тамбура, ел. китара и арфа) наживо по време на урок по музика

За да се придобие най-ярко впечатление от музикалните инструменти, е важно учениците да се запознаят с тях *наживо* като е желателно те да бъдат представени от музикант, който е в състояние да свири на тях. От разглежданите четири струнни дърпащи се инструменти: тамбура, китара, електрическа китара и арфа, най-голяма популярност по настояще притежава китарата (Kaselouris, 2022). В практическата ни работа с учениците от различни възрасти се наблюдава изключително голям интерес към нея. Той се усилва още повече, когато имат възможност да преживеят музикални изпълнения изпълнени наживо, в клас. Това не е случайно, тъй като китарата се счита за модерен музикален инструмент сред младежите и е един от най-разпространените музикални инструменти по настояще.

[41] Повече по въпроса можете да откриете в статията „Музикалният материал предназначен за възприемане“ (в печат) от М. Лобутова и Д. Сапунджиев, която е продължение на настоящата разработка.

При условие, че учителят е изградил у себе си умението да свири с китара[42], тя би могла да послужи освен за онагледяване на музикални явления, но и за съпровод на певческите изпълнения на учениците по време на час или училищно тържесво. Още повече, че тя е и лесно преносима. Все пак за изпълнения на китарата пред по-многобройна публика, например по време на тържество или концерт, задължително се изисква използването на озвучителна уредба.

Тамбурата също би могла да се включи активно в часовете, когато се изпълнява народна музика, но и за илюстриране на музикални явления. Тя също прави силно впечатление на учениците, но за съжаление е значително по-слабо разпространена в сравнение с китарата.

Относно електрическата китара, необходимостта да се използва допълнителна техника, която изисква специално внимание, ресурси и време за инстралиране от страна на учителя, води до затруднения за честото ѝ прилагане в час.

Считаме, че арфата в съвременния ѝ вид, най-трудно би могла да се включи наживо в часовете. Основните причини за това са, че тя е значително по-тежка от останалите разглеждани по-горе инструменти, разстройва се лесно при преместване, а не бива да се пренебрегва и факта, че педагозите-арфисти са истинска рядкост.

Когато в практиката се изпълнява произведение наживо, независимо какъв е вида на музикалния инструмент, е важно то да се осъществи на инструмент от висок клас, подходящ за концертна дейност. Произведенията се подготвят до ниво концертно изпълнение – без технически неточности, с внимателно обмислена интерпретация и съобразяване с художествените особености на всяка творба. Възможността за предварително разсвирване преди началото на учебния час също се използва, доколкото условията го позволяват, за да бъде тонът стабилен, а изпълнението – убедително и въздействащо.

Възможностите за употреба на СДИ при обучението на учениците по музика

Както вече стана ясно по-горе, СДИ биха могли да се използват в клас пълноценно и многопосочно. Представяме четири нива:

- За нагледно демонстриране на различни музикални явления

Използването на СДИ за представянето на различни музикални явления изисква предварителна подготовка на учителя. Желателно е музикалните примери и/или откъси, които се изсвирват в тези случи, да бъдат кратки, за да може да се поддържа концентрацията на учениците на високо ниво. Тук е мястото да се напомни, че от преподавателите по музика се очаква повече от това

[42] Дори начални умения, свързани с изпълнението на музикален инструмент несъмнено предизвикват завишен интерес у учениците. Затова усилията по овладяването на музикален инструмент от страна на учителя, си заслужават.

да използват дословно примерите дадени в учебниците. Учителите също така трябва да са в състояние да ги интерпретират, доразвиват и допълват спрямо възможностите си, както и в зависимост от нуждите и интересите на своите ученици.

Включването на собствени, на учителя примери, също е важен момент от обучението, защото именно той е човекът с най-точните наблюдения върху учениците и, който най-добре може да развие техните способности и умения.

• За разучаване на песни, съпровод на певческата дейност на учениците по време на час, училищно тържество или концерт

Певческата дейност като основна и любима дейност на децата в клас е друг важен компонент от учебния час по музика, в който СДИ могат да бъдат активен участник. Използването им за съпровод на песните, изпълнявани от децата ще внесе разнообразие. Освен това тези инструменти са в състояние да допринесат за усъвършенстването на изпълнението на учениците в уроците, предназначени за затвърждаването на песните, развитие на певческите умения на учениците, както и работа по интерпретацията в училищни условия. Благодарение на съпровода наживо може да се:

- използва работно темпо, което съдейства за правилното и ефективно разучаване на песните (на 1-ви, 2-ри и 3-ти етап от разучаването им);

- изпълнят откъси на фрази, съдържащи трудни за артикулиране думи (на 2-ри и 3-ти етап от разучаването им);

- съдейства за по-точно изпълнение на ритмически трудни пасажи (на 2-ри етап от разучаването им);

- подобри интонацията на учениците (на 2-ри и 3-ти етап от разучаването им);

- подпомогне интерпретацията на учениците (на 3-ти етап от разучаването им) и др.

• За изпълнение на творби във връзка с дейност възприемане[43] на музика, където съответния музикален инструмент свири наживо или на запис

Произведения, изпълнени от тези инструменти имат своя естетика и специфичен характер, а слушането им наживо в клас подготвя учениците за бъдещи посещения на концерт. В учебния процес СДИ могат да бъдат използвани и за изпълнение на мелодии, теми на проиведения, които след това ще бъдат представени на вниманието на учениците. Тази подготовка е важна и подпомага възприемането на произведенията от децата.

[43] Повече за самостоятелната подготовка на учителя във връзка с дейността „възприемане на музика“ Вж. също: Лобутова, М. (2024). Възприемане на музика от учителя по време на самостоятелната му подготовка. В: Multidisciplinary journal of science, education and art. Union of scientist of Bulgaria. Branch Blagoevgrad. Volume 2. P. 226-237.

Учителите, свирещи на СДИ, биха могли да изпълняват музикални творби за учениците си не само в уроците, посветени на тези инструменти. Любовта и отношението към музиката, което ще внушат така, е именно това, което децата трябва да наследят от своя преподавател. Но за да се възпита истинската любов към изкуството, трябва постоянство.

- СДИ в творческите дейности по музика в клас

Използването на СДИ за творчески дейности би било ценност, която е в състояние допълнително да допринесе за засилването на положителните впечатления на учениците. Тези инструменти могат да намерят място както по време на сътворчество на децата, така и във връзка с продуктивно творчество, за да съчетаят в едно емоционално въздействие и познавателна активност.

Заключение

В модерното общество музиката е навсякъде: електронни медии, реклами, филми и т.н. Дори може да се каже, че благодарение на смартфоните е в „задния ни джоб“. Но това е само една от заблудите, сред които живеем, защото истински вълнуващата музика може да се случи само пред нас, наживо.

За класическата музика се счита, че е част от голямото елитарно изкуство. Да, но тогава защо почти всяко дете е в състояние откровено да се заинтригува, ако се докосне със сърцето си наживо до красотата ѝ? Ето затова е важно да внесем професионалното изпълнение на класическа музика в клас, защото децата са искрени и не са притъпили от презадоволяване сетивата си; все още не.

Струнните дърпащи се инструменти със своята достъпност (най-вече китарата) са една чудесна възможност да се включат живи изпълнения в урока по музика. Давайки възможност на учителя да изпълнява освен мелодия, но и хармония, както и да пее, докато свири, тези инструменти откриват нови възможности за музициране в клас.

И ако учителят не е в състояние да предложи на учениците си достатъчно високо качество на изпълнение, то смело можем да кажем, че почти всеки средноголям град в България може да се похвали с музикални ентусиасти, които имат какво да покажат на учениците. Вярваме, че усилията за всичко това си заслужават!

Използвана литература:

Лобутова, М. (2024). Възприемане на музика от учителя по време на самостоятелната му подготовка. В: Multidisciplinary journal of science, education and art. Union of scientist of Bulgaria. Branch Blagoevgrad. Volume 2. P. 226-237.

Рускова, Я., С. Русков, М. Лобутова, Р. Паскалева (2018). Музика за 3 клас. (учебник). С., ИК Анубис. ISBN 9786192151935.

Рускова, Я., С. Русков, М. Лобутова, Р. Паскалева (2017). Музика за 2 клас. (учебник). С., ИК Анубис. ISBN 9786192151331.

Рускова, Я., С. Русков, М. Лобутова, Ю. Близнакова, Р. Паскалева (2016). Музика за 1. клас. (учебник). С., ИК Анубис.

Министерство на образованието и науката. (2015). Наредба № 5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка. https://cioo.mon.bg/wp-content/uploads/2014/07/nrdb5_30.11.2015_obshtoobr_podgotovka.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за I клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_i_music.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за II клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_ii_music.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за III клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_iii_music.pdf

Министерство на образованието и науката. (2023). Учебни програми за IV клас (публ. 29.11.2023 г.). https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_iv_music.pdf

Kaselouris, Evaggelos, Makis Bakarezos, Michael Tatarakis, Nektarios A. Papadogiannis, Vasilis Dimitriou (2022). A Review of Finite Element Studies in String Musical Instruments

СПОРТНИТЕ ТАНЦИ КАТО ИЗРАЗ НА ЕВОЛЮЦИЯ НА ТАНЦОВИТЕ ФОРМИ

Силвана Ханджийска

Докторант, катедра хореография, Югозападен университет
„Неофит Рилски“, ул. Иван Михайлов“66, Благоевград 2700, България
E-mail:silvanadance@abv.bg

РЕЗЮМЕ

Настоящата статия разглежда еволюцията на спортните танци през призмата на социалните, културните и естетическите промени. Акцентът пада върху видовете танцувални форми – от дивертисментни до действени. Разграничават се основните дивертисментни разновидности – хороводни, кадрилни, надигравателни, дуетно-ансамблови и сюитни. Едновременно с това се разглеждат и действените форми – тематична, сюжетна и сюжетно-тематичната, като се илюстрира надграждането на танца, чрез вплитане на емоционалната и идейната страни.Особено внимание е отделено на т. нар. „спортни танци“, които предизвикват обществени и жанрови граници, но същевременно изпълняват ролята на катализатор за художествени иновации и социален диалог.

КЛЮЧОВИ ДУМИ:: спортни танци, дивертисментни форми, действенни форми, тематична форма, сюжетна форма;

DANCE SPORTS AS AN ENPRESSION OF THE EVOLUTION OF DANCE FORMS

Silvana Handzhiiska

Doctoral Student in the Department of Choreography,
Southwestern University”Neofit Rilski“,66,Ivan Mihailov Street,Blagoevgrad 2700,Bulgaria E-mail:silvanadance@abv.bg

ABSTRACT

This article examines the evolution of ballroom dansing through the prism of social, cultural, and aesthetic changes. The focus is on the types of dance formse-from entertaining to active. The main entertainment varieties are distinguished-round dances quadrilles, competitive dances duet-ensemble

dances, and suite dances. At the same time, action forms are also examined – thematicq, plot-based, and plot-thematic – ilustrating the development of dance through the interweaving of emotional and conceptual aspectse. Particular attention is paid to so-called „sports“ dances, which challenge social and genre boundaries, but at the same time act as a catalyst for artistice innovaion and social dialogue.

KEYWORDS: *sports dances, entertainment formsq, action forms, thematice forme, plot form*

АНОТАЦИЯ

Настоящата статия разглежда развитието на спортните танци (dancesport) през призмата на социални и културни трансформации. Проследява се процесът на еволюция – от социално-партньорска основа, в която се отразяват мъжко-женските взаимоотношения, през индивидуализация и формиране на ансамблови формации, до диференциране на дивертисментни и действенни форми. Специален акцент е поставен върху ролята на т.нар. „спортни“ танци, които провокират обществените норми, но същевременно катализират художествени иновации и културен диалог. Анализът подчертава значението на спортните танци като динамична културна система, обединяваща традиция и модерност, спорт и изкуство.

СПОРТНИТЕ ТАНЦИ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА ВРЕМЕТО

Спортните танци (dancesport), както се означават в академичната литература, а също и в състезателна такава, дори и в ежедневието, съчетават в себе си естетическа дейност, ведно с физическа активност. Точно по този начин спортните танци престават да бъдат просто социална практика, а именно „ballroom dancing“ и се превръщат в самостоятелен жанр. Развитието на този вид танци е именно обект на настоящата статия – процесът, през които преминават, достигайки до етап на трансформация от социален и партньорски контекст, в които мъжът и жената играят роля на водещ и следващ, минаващ през конкретна индивидуализация (отделянето на различни категории като „solo“, “duo” – мъж и жена/двама мъже/две жени), породена от демографски и социални причини, достигайки колективни формати „формация“ (от 8 до 24 души), като е редно да се отчете чисто дивертисментната форма, тематичната форма, сюжетната форма и „танцувалното шоу“.

В този контекст „спортните“ танци са танци, които засягат, отразяват и изобразяват определена сфера от човешкия живот, в определен времеви период от развитието на обществото. Спокойно би могло да се каже, че „спортните“ танци биват част от художествените иновации в новата история на човечеството, интегриращи изкуството и спорта. Едновременно с това е редно да се спомене, че този тип танци засягат културната, социалната, политическата и психологическата световна еволюция. Израз на това са всички онези процеси, през които танцът търпи своето развитие в различните времеви отрязъци.

1. Дивертисментни Форми

На първо място следва да се отбележи дефиницията за Дивертисмент. Думата има почти идентично значение от италиански и френски език. Буквалният превод „divertissement“ от френски език означава „увеселение/развлечение“. Сходен е и италианския термин „divertine“, означаващ „аз се забавлявам“.

„Дивертисментините форми се основават на дивертисментните танци или, както още ще ги наричаме, "чисти танци". Това са онези танци, които нямат сюжет, нямат драматургично действие, нямат каквато и да било програмност. Тяхното съдържание се свежда само до изясняване на емоционалното състояние и настроение на танцуващите при увеселения, развлечения или празнични забавления. Наименованието си са получили от френската дума divertissement, което буквално означава "развлечение", "забавление.“ (Абрашев 1987:58)

Назоваването в музиката като дивертисментна форма следва да се тълкува като циклично, инструментално произведение със забавен характер за ансамбъл или оркестър.

В театъра дивертисмента се използва за означаване на театрално зрелище, съчетаващо в себе си различен тип жанрове като драма, музикъл, танцувален жанр. Този тип жанр в театъра датира още от времето на Ренесанса.

В балета дивертисментът представлява стуктурна форма – сюит от танци. Тук няма връзка с общото действие на целия спектакъл/танц. Самите моменти на дивертисмент се характеризират в кулминация – ансамблов класически танц, ведно с характерен танц. Типични примери за дивертисмент в балета са второ действие на „Лебедово езеро“, „Баядерка“ или последно действие в „Спящата красавица“. (Красовская 1981:185)

В танците развлекателния характер (дивертисментът) се проява посредством разнообразни форми, при които липсва строго фиксиран сюжет, нещо повече – този тип танци предлагат разнообразие, ритъм и колективност. В този контекста на спортно-танцовата и сценичната практика могат да се разграничат няколко класически разновидности. Такива могат да бъдат **хороводните, кадрилните, надиграването, дуетно-ансамбловите и сиютните форми.** Всяка една от тях ще бъде разгледана в детайли.

1.1. Хоровод

Хороводът е танц, при който танц участниците се подреждат или в кръг или във верига, държат се за своите ръце и се движат синхронно по кръгова треактория. Символиката на хоровода се изразява в няколко аспекта – от една страна този вид танц символизира общността – участниците са задружни, обединени от движенията на танца, от друга – танцът символизира цикличността на

природата и връзката между всеки един танцьор с партньора си, и връзката на всеки един танцьор с групата.

Хороводът се описва като танц със странични или кръгови движения, вплетени в разнообразни фигури, съчетан често с пеене, стихове или конкретни възклицания. В спортно-танцов или сценичен контекст хороводни елементи често се съчетават във встъпителни или свързващи участъци композиции. По този начин се въвежда груповата динамика, включваща множество, а понякога и всички танцьори, което от своя страна въздейства визуално на публиката чрез симетрия и кръгова организация. Едновременно с това се усилва и ритуалната атмосфера.

1.2. Кадрилни форми

Кадрилът или кадрилната форма на танц е танцова форма, възникнала през края на XVIII и началото на XIX век във Франция. Характерно за тази танцувална форма е, че в нея участват четири двойки подредени в конкретна позиция, а именно квадратна конфигурация. Изпълнява се с поредица от фигури и смяна на роли.

Характерно за този вид танц е, че се изпълнява като серия от отделни части, всяка от която е с характерно движение на музикална тема. Танцът “quadrille” е класически пример за дивертисментен танц, тъй като няма предварително драматургично напрежение, а се базира на фигури и музикални секции. Липсва сюжетна линия. Танцьорите преминават през фигури, които се сменят, повтарят и варират.

Елементите на кадрила могат да бъдат адаптирани в съвременни танцови композиции при ансамбъла и формацията (като форма), като изгражда „класическия“ гръбнак и паралелно внасят разнообразие в танца.

В следствие на Френската колониална империя, кадрилът бива пренесен в Латинска америка. Така в последствие кадрилът бива съчетан с афро-американската култура. Кадрилът се съчетава с елементи, ритми, стилове и импровизации, характерни за афро-американската култура. Това има значение по отношение за възможността за съчетание, модификация и трансформация на дивертисмента - европейската танцувална форма се комбинира с латиноамериканската култура и така възниква тотално различен кадрил в Латинска америка. Това показва силата не само на спортните танци, но и на танцът и музиката като цяло – при различия в културни, духовни, религиозни възгледи, възможността за обединяване и съчетание на различни танцови и музикални стилове, дори на различни групи и общества.

1.3. Надиграване

Наиграването или надпяване и надиграване е форма, при която танцьори или групи демонстрират своите умения чрез индивидуални или двойкови акценти, поднесени под формата на „битка“ в рамките на общата група.

В спортно-танцовата практика надиграването може да бъде наградено - например ансамблова композиция. В рамките на ансамбловия танц биха могли да се отделят моменти, в които двойки и/или танцьори се състезават или надиграват, показвайки вариации, импровизации или технически акценти. Тази практика внася драматургия вътре в дивертисментната форма, без да преминава в сюжетен танц и стимулира вниманието и динамиката. Тук тази форма на танца пряко въздейства върху възприятията на публиката чрез слуха и зрението.

1.4. Дуетно-ансамблова Форма

В тази вариация двойката остава основен двигател на движението, но е интегрирана в ансамблова структура. Така се съчетава интимната енергия на дуета с визуалната масивност и синхрон на ансамбъла.

В спортни формации или сценични постановки дуетните двойки могат да бъдат “изведени” от ансамбъла за кратки солови или тематични интерлюдии, след което да се върнат в общата картина. Това позволява изместване и едновременно центриране на фокуса — от масата към индивида и обратно. По този начин дуетно-ансамбловата форма изгражда динамичното структуриране на изпълнението, пазейки баланса между индивидуалното (дуета, изведен пред групата) и колективното (цялата група, ведно с дуетните танцувални партньори).

1.5. Сюитна Форма

Сюитата в музиката е поредица от танцови движения обединени в цикъл, без да следват строго сюжет. Сюитната форма поглъща в себе си няколко различни танцови стила и/или движения в едно цяло.

В контекста на спортния/сценичния танц сюитна форма означава композиция, която последователно представя различни танцови стилове или ритмични структури (например „валид“, „тема с вариации“, „манера“). Липсва драматургичен сюжет. Сюитната форма дава възможност от една страна на танцьорите, от друга – на автора/хореографа, да демонстрират голямо разнообразие от различни стилове с различни техники, различни настроения и стилови контрасти, обединявайки ги в едно цялостно изпълнение. Тази танцувална форма е подходяща за формални състезания и ревюта, тъй като акцентът пада изцяло върху техническата универсалност на таньора и естетическо разнообразие на автора/хореографа.

Сюитната форма/композиция се среща сравнително често в съвременните шоуформати и хореографи. В рамките на един танц/едно изпълнение, сиютната форма дава възможност за

преминаване от бързо към бавно (или обратното), от драматично към лирично, като акцента пада върху техниката на изпълнение на конкретния жанр и стиловите умения. Важен момент в сюитната форма е внимателната и правилна стуктурираност на сюитата. Ако това не бъде спазено сюитата би могла да се превърне в хаотично, без вътрешно единство, изпълнение при липса на логика в преходите и връзките между отделните части на самата сюита.

2. Действени Форми в Спортния и Сценичния Танц

Докато дивертисментните форми са изградени върху принципна на зрелищността и демонстративността, действените форми акцентират върху съдържанието на произведението. Те надминават техническото изпълнение, като въвеждат следващ пласт смислово ниво – темата, сюжетът или комбинация от двете. Тук, при действените форми е налице драматургично действие и по-конкретно – танцът, движенията и сценичното поведение биват надграждани с емоционалната страна на музикалното произведение. Основен елемент на действените форми са именно взаимовръзките между танцьорите. Действията следва да се разгледат като външни и вътрешни действия. Така например външните действия се свързват с физическите постъпки на танцьора – целувка, прегръдка, оране, жънене, бягане от опасност, бой и много други. Те са свързани с физически действия.

Основната цел на действените танци е именно психологическото въздействие на публиката. Всяко едно действие или бездействие цели да постигне определен резултат. Пример за действия са описани по-горе. Бездействието отново би могло да се квалифицира като действие – мълчание, въздишка, пауза, уплаха, усмивка, изчакване, скриване. Действените форми в спортния танц „определят фабулата на сюжета“. (Е. Николова, С. Петрова 1993:95)

Според класификацията могат да се разграничат три основни разновидности**: тематична, сюжетна и смесена форма.**

2.1. Тематична Форма

При темата танцът се изгражда около една основно идея или един основен образ, без да се развива линейна драматургия. Тематичната форма би могла да бъде емоционална (радост, тъга, любов), стилистична (ретро, модерн), символична (природа, време) или социална (свобода, борба). Примери за тема биха могли да бъдат композициите, вдъхновени от абстрактни категория като „вятър“/“светлина“. Тези изпълнение целят единствено да внушат настроение или състояние, без да разказва конкретна история. Темата е възможно обаче и да засяга конкретни събития от реалния свят. Така например е възможно тематичната форма на танца да бъде изградена изцяло върху конкретни събития от реалния свят – политически събития, военни действия, лично предателство, като автора на темата предава съдържанието и чрез емоционалното си отношение към публиката.

Отношение, което е възможно да не бъде с единствено с положителен заряд, като е възможно то да бъде и в отрицателната емоционална гама – пример за това може да бъде тема, която е изградена около одобрителното отношение на автора към войната, а също може да бъде и на обратния полюс – ненавист към войната и стремеж към мир.

Темата е междинна форма между чистата дивертисментна и сюжетната форма. Темата съдържа в себе си една емоционална, концептуална наситеност, без задължително да е необходимо наличието на действено развитие. Темата представлява обективната страна на съдържанието на произведението.

2.2. Сюжетна Форма

Под сюжет на едно художествено произведение се разбира „цялостна система от събития, изложени в логическа последователност, съобразно тяхната причинно-следствена връзка, служещи за разкриване на характерите на основния конфликт, с цел да се внуши една художествена идея“. (Абрашев 1989:158) Сюжетната форма винаги има художествена характеристика, тъй като е продукт на творческата дейност на автора.

Сюжетната форма предполага ясно изградена драматургия: въвеждане, развитие, кулминация и финал. Танцът в този случай функционира като „разказ в движение“. Включват се персонажи, конфликти, завръзки, кулминация и развръзки. Тук се наблюдават конкретни образи, действия, противодействия. Чрез сюжетната форма се разкрива темата на танца. Сюжетът е елемент от формата на произведението, като едновременно с това определя конкретния жанр на танца.Такива примери са: танцова миниатюра, която интерпретира литературен или исторически сюжет; хореографско шоу, в което двойки представят герои с ясно очертани взаимоотношения.

Сюжетният танц се приближава до театралното изкуство, като съчетава танцова техника с актьорска експресия. Той позволява по-дълбоко въздействие върху зрителя чрез емоционално и интелектуално въвличане. Нещо повече – сюжетната форма разкрива исторически период, като съдържа в себе си обществена, социална и политическа оценка. Когато обаче хореографът се спре именно на историческо събитие, той е изправен пред дилемата дали да пригоди сюжетът „обективно“, т.е. сюжетът да отговаря на своето съдържание и време, или да сюжетът да е изграден „субективно“ – така да бъде изграден, че да съвпада с навика и културата на настоящето.

Тук може да бъде направен логическия извод, че сюжетът разкрива общочовешки качества на характера, на волята и ума, като има свое историческо измерение, т.е. носи белезите на обществото и на епохата, които са го породили. Сюжетният танц е най-малко застъпен в репертоара на професионалните ансамбли.

2.3. Смесена Форма

Смесената форма в танците обединява елементи от тематичната и сюжетната структури. Често се използва абстрактна тема, развиваща се в кратък сюжет или сценични картини. Такъв пример би могъл да бъде танцовото шоу с начална тема „свобода“, която се развива в последствие с мини-сюжет за бягство и преодоляване на пречки. По този начин биха могли да се обединят няколко сцени с отделни теми, като например тъга, радост, игра, които са обединени в драматургично цяло. Смесената форма се определя като най-близка до съвременното танцово шоу. Тя предлага едновременно зрелище, послание и сюжетно развитие. Подобен хибриден модел е все по-популярен в съвременните спортно-танцови спектакли, търсещи баланс между техника и театралност.

Етимологичния смисъл на тази форма подсказва, че танцът се гради върху сюжет с тема, като основната цел е отново е въздействие върху публиката. Въздействие върху всички пластове на възприятия в зрителя – слух, зрение, емоция, преживяване. Естествено, че когато става дума за танцов жанр, темите и идеите са силно ограничени предвид спецификата на изразните средства, а именно движения. Именно това е причината танцово изкуство да има възможността да пресъздава едновременно и красотата, хармонията и всички онези наситени с положителен заряд емоции, и трагичното, въздействащо и тласкащо аудиторията към съпричастност, и комичното, караще публиката да се забавлява.

ЕВОЛЮЦИЯ НА СПОРТНИЯ ТАНЦ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА СОЦИАЛНО-ПАРТНЬОРСКА ОСНОВА: МЪЖ–ЖЕНА ДИАЛОГ И СИМВОЛИКА

Социалните танци и партньорските танци се дефинират като практики, при които двама танцьори, обикновено мъж и жена, участват в „танцов диалог“. Танцът се изразява във водещ и воден танцьор, в синхронизация и физически контакт, споделени импулси. Това по дефиниция противопоставя социалната форма на танца в противовест на индивидуалните (non-partner) танцови форми.

В спорните танци, **партньорството** се утвърждава като основна структура – двойките са функционална структурна единица, която изпълнява състезателни или представителни движения по стандартизиран режим.

При партньорските танци се откроява символиката, в която „мъж“ и „жена“ се разглеждат не само като физически партньори, но и като социално-конструктивни. Тук воденето и следването, доминацията и сътрудничеството, напрежението и отпускането се разглеждат като една цялостна структура на танца. Партньорският танц категорично се окачествява и като метафора на междуличностни взаимоотношения и социално значимо звено в историческото развитие на танца. При този тип танци (партньорския) изследването на движенията могат да бъдат интерпретирани през

призмата на комуникацията между „мъжа“ и „жената“. Сигналите за „привличане“ и „социален резонанс“ между партньорите в танца преплитат едновременно физическото и междуличностното.

Така например в статията „Dance and the Embodied Social Cognition of Mating“, част от научното изследване, се разглежда партньорския танц като пространство за „физическа близост, която иначе може би била ограничена от социални норми“. (Lucchi Basili & Sacco 2018:4)

Освен това, в импровизирани дуети, управлението на дистанцията, докосването и взаимното позициониране се оказват ключови елементи за „диалогичното“ взаимодействие на партньорите. Bovet в своята работа върху дистанция и близост в импровизирания танц показва, че именно тези аспекти структурно определят начина, по който танцът „говори“ между участниците. Спортният танц играе социализираща роля – той формира характера, комуникационните умения, елементите на културната интеграция. Banio-Krajnik разглежда спортния танц като елемент от социализацията на личността и групата, подчертавайки неговата мултиаспектност.

Именно по този начин партньорския танц, използвайки елементите на телесен обмен и взаимодействие, трансформира танца не просто като техника, а именно в социално поле. Поле, в което се заложени норми, които биха могли да бъдат разбити, конфликти, които биха могли да бъдат решение, трансформации, които биха могли да „преобръщат“ сюжета.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ И АВТОНОМНИ ИЗПЪЛНЕНИЯ

В последните десетилетия се наблюдава тенденция – понякога поради демографско изместване, поради понижен интерес или липса на достатъчен брой партньори – спортните и сценични танцови среди „приватизират“ ролята на танца и я пренасят върху индивидуални форми. Тази промяна не се ограничава само до липса на партньор: тя отразява и изменение в ценностите на съвременното общество. В условията на глобализация, включително и при спортните танци, наличието на интернационални федерации по танци, конкретни критерии и стандарти, се наблюдава как все повече танцьори търсят индивидуалната изява. Категорично може да се направи заключение, че към настоящия момент в световен мащаб, включително и при спорните танци личната идентичност и изява е все по-търсена.

В танцовата теория съществува понятието *non-partner dance* или *non-partner techniques*, което подчертава, че танцът може да бъде както индивидуален, така и социален – „solo“ в смисъл, че не е необходим партньор, и „communal“ в смисъл, че всеки танцьор остава част от група, линия или кръг.

В контекста на спортните танци, макар академичната литература да е по-ограничена относно индивидуални спортни танци, съществуват спортно-танцови категории, които развиват соло елементи (напр. складни стилови вариации, солови премиери в композиции) в рамките на шоуформати.

Когато танцьорът е самостоятелен, изгражда се друг тип диалог – не между тела, а между тялото, музиката и публиката. Това преобразува танца в изява на вътрешна динамика, интензивност и авторска интерпретация. Едновременно с това тук е налице не синхрон между повече от един танцьори, а по-скоро между единственият танцьор и музикалното произведение. Именно по този начин е налице себеусъвършенстването в движенията от конкретния танцови стил. Не може да се изключи и субективното отношение на танцьора – как той излиза на сцената, всички негови вътрешни преживявания и емоции преди, по време и след изпълнението си.

В тази автономия е налице възможност за предизвикване на „спорност“. Тогава, когато соловото изпълнение навлиза в жанрове, типични за партньорския танц или тогава, когато non-partner dance провокира норми на взаимно движение и контакт.

Формацията е организирана групова структура на танцови двойки, при която се акцентира върху синхрон, пространствено взаимодействие и визуални композиции. Формациите могат да бъдат малки (напр. 4–6 двойки) или големи (8, 12, 16 двойки или повече).

В спорта това е легитимна категория – в спортните танци съществуват формационни дисциплини, където няколко двойки изпълняват синхронно и пространствено организирано хореографирано изпълнение. Формацията въвежда нови технически и артистични изисквания и правила: отношението между индивидуалната част (двойката) и колективната структура се превръща в динамична система. Синхронът, точното позициониране, преходите между фигури и визуалната композиция стават централни.

Съвсем наскоро е разработена визуална аналитична система „ChoreoVis“, която подпомага планирането и оценяването на формации чрез картиране на позиции, траектории и отклонения от идеалната формация. Това показва, че развитието на танца се ориентира към елементите на прецизна визуална координация в груповото изпълнение.

Друго предизвикателство във формацията е непостоянството. То може да се изразява в субективни фактори – танцьор от формацията в даден момент да се откаже от формацията (например лични подбуди), или в обективни такива – танцьор от формацията да е възпрепятстван от участие във формацията (например контузия). Технологичният прогрес намира решение именно на този проблем – т.н. система „self-propelled screen“, която проектира липсващия/липсващите партньори, за да се поддържа усещането за цялостна формация при тренировки, като подпомага съвместния прогрес на самата формация. По този начин се преодолява сериозен проблем, който не винаги е лесно решим.

Класическата дефиниция на спортния танц е близка до dancing for its own sake: без сюжет, без драматургия, танцът постига своята стойност чрез техника, ритъм, стил и естетика. Това

обикновено се нарича divertissement – форма, която забавлява, демонстрира, но не залага на наратив. В такъв случай танцът остава автономен естетичен акт – не носи конкретно послание, а предлага движение, музика и образ.

Тогава, когато е налице тема, сюжет, образ, танцът се трансформира като действена форма. Той започва да „разказва“, придавайки емоционален аспект на танца, карайки аудиторията да „преживява“ обратите в танца. При този вид форми на танца, партньорския или груповия танц, се превръща в театрален разказ, визуална илюстрация или мултижанрово шоу.

Подобен подход се среща във форматите, които комбинират спортната техника с театрална режисура – съвкупност между шоубалет, хореографски спектакъл и състезателен танц. Ето тук е възможно да се навлезе именно в „спорността“ на танца, тъй като се сблъскват две системи – на строгите технически изисквания на спортния танц и свободата на артистичността и интерпретацията на автора. Балансът между последните две е сложен и деликатен – при наблягане на сюжета и липса на техническа стройност би следвало да се загуби спортния характер. При доминация на техниката, сюжетът би следвало да се превърне в декоративен елемент на танца.

Като част от шоуформата биха могли да бъдат мотивите, героите, метафоричните движения, сценографията и мултимедийните ефекти. Всички тези танцови елементи показват еволюцията на спортния танц – от чисто състезателна дисциплина към художествено събитие, което би могло да привлече както публика, така и критика.

Тази „спорност“ се среща тогава, когато едно форма на танца надхвърли очакваното – когато близостта, сексуалността, индивидуализмът или темата биват използвани провокативно. При съчетания на спортът и театъра, когато соловия танц „нахлуе“ в двойката, при доминация на образа над техниката, се създават конфликти, провокации и дискусии, които тласкат еволюцията на танца в съвременното развитие.

ЕВОЛЮЦИОННА ФУНКЦИЯ

Тангото, рокендрола, съвременния хип-хоп – танци, които някога са били смятани за скандални, с времето намират своето място в академичните среди на танца. Така „спорните“ танци тласкат развитието и играят особено важна роля на културен авангард, който размива граници и разширява формите. Именно в това се изразява еволюцията на спортния танц – в процеса на адаптиране, разширяване, конфликт и възприемане, в последствие развиване и стандартизиране. Това е основния двигател на спорните танци – „спорните“ елементи на танца.

Еволюцията на спортните танци ясно показва тяхната способност да се адаптират към социалните, културните и естетическите промени на времето. От първоначалната им функция на социални и партньорски практики, които символизират взаимодействието между мъж и жена, те се

разгръщат към индивидуални и формационни структури, където акцентът пада върху личната изява и колективната динамика.

Разграничението между дивертисментни и действени форми демонстрира два полюса в развитието на жанра. **Дивертисментните форми** – хороводни, кадрилни, надигравателни, дуетно-ансамблови и сюитни – поставят акцента върху зрелищността, разнообразието и техническото майсторство. **Действените форми** – тематична, сюжетна и сюжетно-тематична – въвеждат концептуално и драматургично ниво, превръщайки танца в средство за изразяване на идеи, образи, разкази и послания.

Тази многопластова трансформация показва, че „спорните“ танци – онези, които провокират, предизвикват и разширяват границите на традиционното – не са периферен феномен, а двигател на развитието. Именно чрез тях се разчупват установените норми, пренареждат се отношенията между индивидуалното и колективното, между спортното и художественото, между техниката и емоцията.

В този смисъл, спортният танц би следвало да се разглежда не само като състезателна дисциплина или форма на развлечение, а като социално-културна, динамично променяща се система, съчетавайки в себе си традиция и иновация, спорт и театър, социалност и индивидуалност. Именно това прави спортните танци значим и важен фактор в еволюцията на танцовото изкуство, а също и в развитието на съвременното общество.

През призмата на времето спортните танци се разкриват като динамичен културен феномен, който надхвърля рамките на социалната игра и се утвърждава като автономна спортно-художествена дисциплина. Еволюцията им отразява процесите на обществено развитие, културни трансформации и индивидуални търсения на изява.

Използвана литература:

Абрашев, Г. (1987). Танцови форми. София. Танцово изкуство.

Абрашев, Г. (1989). Въпроси на хореографската теория. София.

Красовская, В.М. Дивертисмент. Балет. Энциклопедия. – Москва: Советская Энциклопедия, 1981. с.185

Николова Е., Петрова С., (1993) Методика на музикалното и танцовото обучение за предучилищнна възраст. София. Просвета

Banio-Krajnik, E. (2018). *Sports dance and the process of socialization*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/329999757_Sports_Dance_and_the_Process_of_Socialization

Basili, P., et al. (2024). *Dance and the embodied social cognition of mating*. *Frontiers in Psychology*. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11836156/

Bovet, E. (2023). *Distance and closeness in improvised dance: A study of interactional organisation*. *Human Studies*, 46(4), 555–572. https://link.springer.com/article/10.1007/s10746-023-09679-1

Clark, M. (2000). *The quadrille as embodied musical experience in Paris, 1830s*. *Journal of Musicology*, 19(3), 503–534.

Dancesport. (n.d.). *Wikipedia*. Retrieved October 2025. https://en.wikipedia.org/wiki/Dancesport

Interlude. (2021). *Dance, dance, dance: The quadrille*. https://en.wikipedia.org/wiki/Quadrille *Quadrille.* (n.d.). *Wikipedia*. Retrieved October 2025. https://en.wikipedia.org/wiki/Quadrille_Ball

NORMATIVE AND POLICY FOUNDATIONS FOR THE SAFE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE EUROPEAN UNION

Maria Mladenova

South-west University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

ABSTRACT

The article examines the normative and policy foundations for the safe use of artificial intelligence in higher education within the European Union. It analyses Regulation [EU] 2024/1689 and the related guidelines of the European Commission, including the definition of an AI system, the requirements for general-purpose models, and the link to the General Data Protection Regulation. A risk-based approach is presented, with emphasis on prohibited practices in education, transparency, human oversight, and institutional accountability. A comparative model is developed, outlining the legal status and applicability of key documents and defining requirements for universities. The article formulates recommendations for internal policies: system inventory, risk classification, incident response procedures, ethical oversight, and training for staff and students. It highlights the phased application of the rules between 2025 and 2027 and the need to align innovation with the legal and ethical framework that safeguards the academic community.

KEYWORDS: artificial intelligence, higher education, safety, Regulation [EU], university policy, risk assessment, transparency

INTRODUCTION

The implementation of artificial intelligence [AI] in higher education raises several questions, not only related to pedagogical approaches and the effectiveness of teaching, but also concerning the security of institutional processes, the protection of personal data, ethical boundaries, and institutional accountability. In recent years, the use of AI in academic settings has expanded significantly – from automated assessment and analysis of learning outcomes to administrative procedures and student admissions. Despite this, many higher education institutions in the European Union still lack clearly defined policies for the secure and lawful use of such technologies [Dushi, 2024; Ebers, 2024].

In 2024, the European Union adopted its first comprehensive legal act regulating artificial intelligence, known as Regulation 2024/1689, also referred to as the Artificial Intelligence Act. The Act introduces a risk-based approach to AI deployment, categorising systems according to their potential threat to fundamental rights and public safety [Official Journal of the EU, 2024]. It sets out obligations for both

AI providers and users, including specific requirements for transparency, accountability, and data protection. While not explicitly targeted at the education sector, the regulation has direct implications for universities when they use high-risk AI systems – such as automated grading, electronic monitoring, or student selection [Temper, 2025].

In parallel with the AI Act, the European Commission has developed additional documents and guidelines to support its practical implementation. Notable among these are the Guidelines on General-Purpose AI Models [European Commission, 2025a], Definitions of AI Systems [European Commission, 2025b], and strategic documents in the field of digital education, including the Digital Education Action Plan 2021–2027. These initiatives outline a common European vision for responsible and secure AI use, grounded in the principles of transparency, ethics, and respect for human rights.

In both scientific and policy discussions, the concept of "safety" is viewed broadly – encompassing not only cybersecurity, but also data protection, prevention of discrimination, assurance of academic integrity, and fairness in assessment [Colonna, 2024; TechReg, 2025]. As a result, universities are increasingly required to establish internal mechanisms and regulations that ensure alignment between institutional practice and European legal requirements.

This article aims to present the normative and policy framework of the European Union regarding artificial intelligence in education, with a focus on safety in higher education institutions. It analyses the key legislative texts and relevant guidelines applicable to the sector, as well as good practices and potential gaps. Based on this analysis, the article proposes a comparative model and recommendations for institutional policy that can support university leadership in implementing and managing AI technologies in line with current standards for security, ethics, and legal compliance.

EU REGULATORY FRAMEWORK

As part of the effort to create a secure, ethical, and legally compliant environment for AI use in society, Regulation 2024/1689 [AI Act] has become the primary legislative tool of the European Union. This regulation is also directly relevant to higher education institutions, as many AI applications in educational settings are covered by its scope [Official Journal of the European Union, 2024].

Key Features of the Regulatory Framework

The regulation introduces a risk-based classification of AI systems, distinguishing between prohibited practices, high-risk systems, systems subject to transparency obligations, and general-purpose models. Its scope is broad: it applies to providers, users, manufacturers, importers, and distributors, including those based outside the EU when their systems are used within the Union [Ebers, 2024].
In addition to the regulation, the European Commission has published Guidelines on the Definition of an

"AI System" [European Commission, 2025b] and Guidelines on General-Purpose Models [European Commission, 2025a]. These documents support the interpretation and practical implementation of the law. The Union's strategic guidance emphasises trust, safety, and alignment with fundamental rights in the use of AI in education [Colonna, 2024].

Applicability to Higher Education Institutions

The use of artificial intelligence in higher education may involve various processes – automated assessment, monitoring of learning activity, student selection, or generation of educational content. When such systems meet the criteria for high risk, universities must comply with the regulation's requirements: maintaining technical documentation, ensuring human oversight, assessing data security, and guaranteeing transparency in algorithmic decisions [Digital Education Council, 2024; Temper, 2025].

Higher education institutions are not merely users but also responsible actors in this process – especially when systems are developed in-house or implemented through external partners. It is essential to establish internal rules, control procedures, staff training, and mechanisms for incident response [Dushi, 2024]. Universities must also ensure that the use of external platforms with generative functions, such as language models, is legally assessed in accordance with the regulation.

Relevance for Safety in Higher Education

The regulatory framework contains key elements that directly impact safety:

– Prohibited practices – these include systems for social scoring, emotional recognition in educational contexts, and others that pose a threat to fundamental rights [European Commission, 2025b].

– Security requirements – higher education institutions must ensure the technical and organisational resilience of systems, access control, risk management mechanisms, and post-deployment monitoring procedures [Ebers, 2024].

– Transparency and accountability – systems must include clear instructions, user awareness [teachers, students, administrators], and the possibility of external review of decisions [Colonna, 2024].

These requirements concern not only the technological dimension but also the ethical and legal responsibility of academic institutions, which are obliged to provide a safe learning environment free from automation misuse or violation of privacy.

Challenges and Necessary Steps

Although the regulation has entered into force, many of its provisions will apply gradually. The requirements will take effect in stages throughout 2025–2026, with individual bans and obligations entering into force on different dates [Official Journal of the European Union, 2024; European Commission, 2025a, 2025b]. For higher education institutions, this means they must begin preparations by:

– Conducting an inventory of the AI systems in use;

– Classifying the associated risks;

– Developing an internal AI policy;

– Training academic and administrative staff;

– Monitoring legal and ethical developments at both EU and national levels [Dushi, 2024; Temper, 2025].

The EU's regulatory framework on artificial intelligence provides the necessary legal and ethical guidelines that higher education institutions must follow when integrating AI into teaching, administration, and research. Implementing these requirements calls for institutional capacity, strategic vision, and responsibility towards the academic community.

SAFETY AND RESPONSIBILITIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Higher education institutions face the growing need to respond adequately to the expanding use of artificial intelligence in the academic environment by ensuring the security of data, processes, and participants in the educational process. In the context of Regulation [EU] 2024/1689 and the accompanying guidelines of the European Commission, universities are obliged to take specific actions related to AI implementation, risk assessment, and the development of internal protective mechanisms [Official Journal of the European Union, 2024; European Commission, 2025a, 2025b].

The concept of "safety" in the university context encompasses several dimensions. First and foremost is the protection of personal data belonging to students, faculty, and staff, which must be aligned with the General Data Protection Regulation [GDPR]. When using AI systems, particularly those classified as "high-risk" under the AI Act, institutions are required to ensure transparency in the processing of information, the possibility of human oversight, and procedures for correcting errors [Ebers, 2024; Dushi, 2024].

Second, safety includes the technical and organisational resilience of systems. This entails access control, the creation of user activity logs, consistent encryption of sensitive data, and procedures for responding to incidents. The European regulatory framework requires organisations using high-risk AI systems to maintain technical documentation proving compliance with safety standards, as well as post-deployment monitoring mechanisms [European Commission, 2025a].

A key aspect of safety is also the protection of academic integrity. Higher education institutions must distinguish between acceptable and unacceptable uses of AI by students and faculty. This requires the development of internal ethical codes, academic guidelines, and clear rules on the use of generative language models in exams, coursework, and scholarly publications [Colonna, 2024].

The responsibility of universities goes beyond technical implementation. They bear an institutional obligation to establish an internal regulatory framework that reflects both European legislation and the specific nature of the educational process. This includes:

– conducting a risk assessment for each AI system in use;

– maintaining an up-to-date register of implemented AI technologies;

– appointing staff members or working groups responsible for AI system application and oversight;

– creating opportunities for training academic and administrative personnel on the legal and ethical aspects of artificial intelligence [Temper, 2025].

Safety must not be viewed merely as a technical function but as a guiding principle embedded at every level of academic governance. Universities need to prepare for the forthcoming requirements of the regulation, including through internal and external control mechanisms, collaboration with legal and technical experts, and engagement with ethics committees tasked with assessing the acceptability of specific technologies in the educational setting.

Ensuring safety in the use of AI in higher education is not a one-time effort, but a continuous process of evaluation, adaptation, and responsibility. Only through a systematic and transparent approach can institutions combine innovation with reliability, protecting the academic environment, the rights of its participants, and the quality of education.

Comparative Model and Applicable Clauses

Given the diversity of European regulatory documents, guidelines, and policy strategies related to the implementation of artificial intelligence, higher education institutions need a comparative model that can serve as a reference for the introduction and governance of AI technologies in the academic environment. Such a model can align the core requirements of the regulation and its related documents with specific institutional actions, facilitating informed decision-making and the development of internal policies.

Comparison of Key Documents

The table below presents a synthesised comparative model summarising key regulatory instruments and guidelines. For each document, the table outlines its purpose, legal status, relevance to higher education, and applicable safety requirements.

Table 1. Comparison of key documents and requirements related to AI in higher education.

Document	Legal Status	Direct Relevance To Heis	Main Requirements
Regulation [EU] 2024/1689 [AI Act]	Binding regulation	Yes – when using high-risk AI systems	Risk classification; technical documentation; human oversight; safety and transparency [Official Journal of the European Union, 2024]

Guidelines on the Definition of AI Systems	Non-binding document by the EC	Yes – defines whether a system falls under the regulation	Criteria for identifying AI; applicability of requirements [European Commission, 2025b]
Guidelines on General-Purpose Models	Non-binding document by the EC	Yes – when using external systems with generative functions	Good practices; documentation; transparency in user interaction [European Commission, 2025a]
Digital Education Action Plan 2021–2027	Policy strategy	Yes – outlines a vision for digital transformation in education	Support for innovation; teacher training; integration of AI with rights protection [European Commission, 2025a]
HEAT – AI Framework [Temper, 2025]	Academic regulatory proposal	Yes – with potential for institutional adoption	Internal AI policies; ethical standards; institutional oversight [Temper, 2025]

This comparison shows that while Regulation 2024/1689 has a binding legal character, most guidelines issued by the European Commission function as interpretative and supportive instruments. They allow institutions to develop internal rules that align with European expectations without undermining the autonomy of universities.

Applicability of the Model in University Practice

Based on regulatory requirements, higher education institutions can develop an institutional model that includes the following key components:

- *Risk Assessment* – Every AI system used in an educational or administrative context should be classified according to the criteria of the AI Act. In cases of high risk, the appropriate technical and organisational measures must be applied [Ebers, 2024].

- *Internal Regulation* – The development of an institutional document that outlines the permitted areas of AI application, usage conditions, staff responsibilities, and training for users [Dushi, 2024].

- *Transparency and Accountability* – Universities should inform students and academic staff about the presence and functioning of AI systems, as well as the rights of those affected. This includes access to information, the possibility for human intervention, and procedures for reporting violations [Colonna, 2024].

- *Ethical Oversight* – The establishment of an internal ethics council or working group to assess the appropriateness of technologies, particularly in cases involving assessment, access to education, or academic integrity [Temper, 2025].

- *Institutional Capacity* – Provision of training, appointment of staff or departments responsible for AI implementation and control, and the inclusion of external experts in the planning and compliance assessment process.

Findings from the Comparative Model

The comparative analysis shows that the European regulatory framework is sufficiently flexible to accommodate varied institutional approaches. Universities have the opportunity to design their own policies tailored to their needs while remaining aligned with the principles of legal certainty, transparency, and the protection of fundamental rights. The key to successful AI integration in the academic environment lies in combining regulatory clarity with ethical commitment and technological responsibility.

INSTITUTIONAL POLICY RECOMMENDATIONS

The development of an internal policy for the use of artificial intelligence [AI] in higher education institutions is a necessary measure under the current European regulations and the growing institutional commitment to security, ethics, and transparency. Such a policy should not only serve a regulatory function but also have strategic and educational value. Universities, as autonomous academic organisations, can adapt European-wide requirements to their specific goals, resources, and educational missions [Temper, 2025; Dushi, 2024].

Key Elements of the Internal Policy

Defining the Scope and Objectives: The document should clearly define which technologies and applications are covered, such as automated assessment systems, learning activity monitoring platforms, and language models for text generation. It should specify that the policy applies to both internally developed and external AI solutions.

Eligibility and Risk Criteria: The university should adopt criteria for classifying AI systems based on risk level, referring to the definitions in Regulation [EU] 2024/1689 [Official Journal of the European Union, 2024]. It is recommended that each new application undergo an internal risk assessment involving an IT specialist, a legal advisor, and a lecturer.

Principles of Implementation: The policy should be based on clearly formulated principles: transparency, human oversight, respect for student rights, non-discrimination, fairness in assessment, and protection of privacy. These principles are also key components of the European Commission's guidelines [European Commission, 2025a].

Staff Responsibilities and Roles: Responsibilities must be clearly distributed – who introduces the systems, who approves them, who monitors them, and who communicates with affected parties. It is advisable to create an internal committee or appoint a coordinator for the ethical use of AI.

Information and Consent: Users of AI systems [including students] should be informed in advance about the way the system functions, possible consequences, and their rights. When personal data is processed, the principle of informed consent applies, as outlined in both the GDPR and the AI Act.

Training and Support: The university should provide training for academic and administrative staff covering both the technical aspects of the systems and the legal and ethical dimensions. For students, it is recommended to offer information sessions and materials on the acceptable use of AI.

Procedures for Non-Compliance or Incidents: A mechanism must be established for reporting misuse, errors, or violations of participant rights. The internal policy should include procedures for temporary suspension, review, or adaptation of the systems in use.

Periodic Review and Updates: Due to the dynamic development of AI and its regulatory environment, the policy should be subject to regular review. It is recommended that it be updated at least once a year, based on internal evaluations and external regulatory changes [Colonna, 2024].

Sample Clauses

– The university allows the use of AI systems in the educational process only if there is a prior risk assessment and an established procedure for human oversight.

– Every student has the right to be informed when their personal data is processed by an AI technology, as well as the right to access information about the system's algorithmic logic.

– The use of generative language models by students is permissible only within clearly stated objectives set by the instructor and without replacing personal involvement in assessed activities.

Strategic Orientation

A well-formulated institutional policy should not restrict academic freedom but rather create safe and fair conditions for innovation. Through such a policy, the university demonstrates responsibility to the academic community and the ability to balance scientific progress with the protection of ethical and legal standards [Temper, 2025; Dushi, 2024].

CONCLUSION

This article examines how the European Union’s regulatory and policy framework defines the secure use of artificial intelligence in higher education, and what institutional decisions are necessary to ensure compliance and protection of the academic community. The main contribution is twofold: a comparative model aligning the legal status and applicability of key documents, and a set of practical clauses for internal policies at the university level.

The analysis confirms that the approach is risk-oriented and that particular attention must be paid to prohibited applications in education, requirements for transparency and human oversight, alignment with the GDPR, and guidance on general-purpose models. The timeline imposes operational urgency: initial

provisions, including definitions and some prohibitions, take effect from 2 February 2025, while core obligations for high-risk systems apply from 2 August 2027. This necessitates immediate inventory of AI systems in use, risk classification, staff training, and clearly defined procedures for incident response and audit.

It is recommended that university leadership, deans, IT departments, data protection officers, and ethics committees adopt an institutional policy based on principles of transparency, non-discrimination, human intervention, and accountability, with annual review and updates.

Limitations of the study include the evolving nature of secondary legislation and national specificities, which may affect the applicability of certain requirements. Future research should empirically assess the implementation across different types of universities, its impact on learning outcomes and costs, and the effectiveness of internal mechanisms for ethical and legal oversight. In this way, higher education institutions can transform regulatory compliance into sustainable capacity for responsible digital transformation.

References

Colonna, L. (2024). Artificial intelligence in education (AIED): Towards more effective regulation. European Journal of Risk Regulation. Достъпно на: https://www.cambridge.org/core/journals/european – journal – of – risk – regulation/article/artificial – intelligence – in – education – aied – towards – more – effective – regulation/58C6BB8A2E0D43FA3911A063AA2D4DB8

Digital Education Council. (2024). EU AI Act: What it means for universities. Достъпно на: https://www.digitaleducationcouncil.com/post/eu – ai – act – what – it – means – for – universities

Dushi, D. (2024). How is ChatGPT regulated by the EU AI Act: Reflections on higher education. Global Campus of Human Rights. Достъпно на: https://www.gchumanrights.org/preparedness/how – is – chatgpt – regulated – by – the – eu – ai – act – reflections – on – higher – education/

Ebers, M. (2024). Truly risk – based regulation of artificial intelligence: How to implement the EU's AI Act. Stanford – Vienna EU Law Working Paper No. 101. Достъпно на: https://law.stanford.edu/wp – content/uploads/2024/10/EU – Law – WP – 101 – Ebers.pdf

European Commission. (2025a). Guidelines on the scope of obligations for providers of general – purpose AI models under the AI Act. Достъпно на: https://digital – strategy.ec.europa.eu/en/library/guidelines – scope – obligations – providers – general – purpose – ai – models – under – ai – act

European Commission. (2025b). The Commission publishes guidelines on AI system definition to facilitate the first AI Act's rules application. Достъпно на: https://digital – strategy.ec.europa.eu/en/library/commission – publishes – guidelines – ai – system – definition – facilitate – first – ai – acts – rules – application

European Commission. (2025c). Digital Education Action Plan (2021–2027): Policy background. Достъпно на: https://education.ec.europa.eu/focus – topics/digital – education/digital – education – action – plan

Kutscher, S. (2025). The EU AI Act: Law of unintended consequences? Technology and Regulation (TechReg). Достъпно на: https://techreg.org/article/view/19256

Official Journal of the European Union. (2016). Regulation (EU) 2016/679 (General Data Protection Regulation — GDPR). Достъпно на: https://eur – lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj/eng

Official Journal of the European Union. (2024). Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council laying down harmonised rules on artificial intelligence (AI Act). Достъпно на: https://eur – lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng

Temper, M., Tjoa, S., & David, L. (2025). Higher Education Act for AI (HEAT – AI): A framework to deal with AI in education. Frontiers in Education, 10, 1505370. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1505370

VIRTUAL REALITY BENEFITING ENVIRONMENTAL PROTECTION

Radoslava Topalska
topalska@swu.bg

Department of Management of Education and Special Pedagogy, South-West University "Neofit Rilski", 66 Ivan Myhailov Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

The article examines ocean pollution and highlights its cumulative effects on marine ecosystems. Alarming data is cited: plastic now accounts for ~80% of marine debris, at least 822 species ingest microplastics, and there are over 700 'dead zones'. Against this background, the author highlights the potential of virtual reality (VR) as an educational tool that transforms abstract threats into an immersive, emotionally engaging experience. The application 'Oceans We Make' serves as an example: the visual contrast between pristine underwater beauty and suddenly appearing waste stimulates empathy and a desire for action and change in students.

Combining the traditional 'Man and Nature' lesson in 4th grade with a VR scenario implements a cycle of theory → practice → reflection, which leads to stronger internal motivation and the development of sustainable environmental attitudes. The author concludes that accessible VR solutions are not a luxury but a strategic investment in education — one that shapes environmentally responsible citizens and equips them to respond effectively to intensifying ecological crises.

KEYWORDS: ocean pollution, virtual reality, environmental education, empathy in education

Introduction

The oceans are our 'blue classroom' – an environment where life flourishes, but where almost all types of human waste accumulate. Already, around 80% of marine litter is plastic, and if we do not change our habits, by 2050 the weight of plastic could exceed that of all fish in the ocean (Zhou & Luo, 2024). The problem is not just visible bottles and bags. Microplastics – particles smaller than 5 mm – are turning out to be the planet's 'invisible waste dump' (Marmara et al., 2023). Today, at least 822 marine species have been documented as ingesting them, from small crustaceans to whales (Marmara et al., 2023).

For students, this is a chance to discover how 'small' leads to 'big': microplastics carry toxic substances and can damage the tissues of organisms. Research warns that laboratory experiments often use higher concentrations than those found in reality and calls for more realistic scenarios (Xia et al., 2023).

The ‘plastic age’ is also accompanied by the emergence of PFAS – ‘forever chemicals’, persistent compounds that are almost impossible to break down. They are now found in seafood and can disrupt the hormonal balance of many species (Ben-Haddad et al., 2024, George, Baker, Baker 2024).

Oil leaks also remain on the surface. Recent studies show that spills continue to damage habitats, and schools can use satellite images to show children how these incidents are monitored and modelled (Samsuria et al., 2025).

However, ‘chemistry’ is no longer the only challenge. Excessive nutrient salts from agriculture and domestic wastewater feed algae blooms, creating oxygen-depleted ‘dead zones’. The number of these zones has increased from less than five before World War II to over 700 today. When we put all the pieces together – plastic, toxic chemicals, petroleum and food salts – the picture becomes clear: different types of pollutants often combine and reinforce each other's effects, and climate change further complicates the task (Malone & Newton, 2020). At the Fifth UN Environment Assembly in March 2022, countries agreed to develop an international legally binding instrument on plastics in an effort to end plastic pollution (Zhou & Luo, 2024).

This is a significant opportunity for educational practice. Teachers can transform waste into a learning resource – for example, students can count the amount of plastic on the shore, calculate the ‘hidden’ cost of a single-use bottle, or design a poster for PFAS-free alternatives. Finally, there's still hope. Every bit of plastic packaging we reduce, every better treatment plant or lesson on the circular economy is a step towards an ocean that'll be a ‘textbook’ for future generations, not a list of past mistakes.

One way to introduce students to the real problems of pollution is through the use of virtual reality in education.

Virtual reality (VR) is no longer an exotic addition, but a promising learning environment with proven potential. As summarised in a systematic review, ‘VR seems to be a promising sphere as this study identifies 18 application domains, indicating a better reception of this technology in many disciplines’ (Radianti et al., 2020).

More and more studies confirm that such an environment leads to significant academic results. A meta-analysis of controlled studies shows that ‘students who learn in a virtual environment achieve higher learning scores compared to those in traditional classrooms’ (Lara-Alvarez et al., 2023).

We're not just talking about cognitive achievements. In a lab simulation, a research team found that ‘the immersive VR group significantly outperformed the conventional group ... and showed increases in intrinsic motivation and self-efficacy’ (Makransky et al., 2019). This internal motivation is key to keeping students engaged.

VR also aids in understanding abstract, spatiale concepts. When teaching vectors, ‘students in the experimental group outperformed the students in the control group’ precisely when visualisation was crucial (Campos et al., 2022).

The technology also stimulates memory processes. In a study using so-called ‘virtual memory palaces,’ ‘participants in the HMD were better able to recall than those on a traditional desktop’ (Krokos et al., 2018).

Beyond acquiring knowledge, VR can develop empathy, which is important for teaching and social professions. Just a 15-minute simulation led to a significant increase in the perspective-taking and compassionate care domains of the JSE score among medical students (Lin et al., 2024).

One of the advantages is the opportunity to safely practise risky situations ‘VR offers ... a safe and controlled environment’ for practising skills, which is not possible with text-based or traditional methods (Makransky et al., 2019).

Accessibility is also improving ‘Low-budget HMDs ... enable everyone to experience immersive virtual environments’ (Radianti et al., 2020). This makes the technology applicable even in schools with limited resources.

Furthermore, there are no significant differences between mobile and desktop devices ‘learning in a tethered VR environment is equally effective as learning through mobile VR’ (Lara-Alvarez et al., 2023). This allows schools to choose the most cost-effective configuration.

Collectively, these data indicate that VR can enhance learning outcomes, motivation, spatial thinking, memory, empathy, and safe practice, using devices that are accessible to an increasingly large number of schools and teachers.

One wonderful opportunity is the use of VR to teach students about the ocean bottom and its pollution.

In the textbook ‘Man and Nature for 4th Grade’ Class‘ by Prosveta – Sofia Publishing House (Lyudmila Zafirova, Snezhana Lazarova and Georgi Georgiev, 2019), lesson No. 11, entitled ’Pollution and Protection of Air, Water and Soil‘, included in the section ’Bodies and Substances‘, contains a sub-topic ’Water Pollution". It examines the various pollutants and offers questions for reflection specifically devoted to pollution, harmful substances and ways of prevention.

This lesson corresponds directly to the section ‘Bodies and Substances’ from the curriculum for ‘Man and Nature’ for Grade IV (Regulation No. 5/30.11.2015), whose competencies as expected outcomes include elements such as listing air, water and soil pollutants and ways to protect them. One of the main focuses is on understanding measures and activities for protecting the environment.

The transition from the lesson to the VR scenario can be presented as a logical and emotional escalation in learning. In the first text, students learn about the types of pollutants – from plastic packaging to oil spills – and the different ways to limit them.

Once students can name the sources of pollution and measures to protect nature and water, the natural question follows: 'What does the problem look like in reality, and what does it mean to respond in time?' This is where virtual reality comes into play. The Oceans We Make app takes abstract examples and turns them into a three-dimensional experience: the bottle that was previously just a picture now floats past the student; the oil slick darkens the water before their eyes, and so on.

But the technical structure of the VR lesson – loading the scene, timer, tracking controllers – is not just a matter of software logistics. It provides a context in which the measures learned become action: every 'grab' of rubbish is practised prevention, every vibration is instant feedback, and the counting down of minutes emphasises the limited resources that are also discussed in class.

Thus, the link between the two resources is built around the same pedagogical goal – shaping environmentally responsible behaviour. The textbook prepares the mind through concepts and definitions; the VR environment activates the senses and motivation through experience. Their combination creates a complete learning cycle: theory → practice → reflection, in which students first understand the problem, then 'experience' it, and finally discuss how to act in the real world.



Image 1: Application of virtual reality

Image 1 shows a modern learning space designed for virtual reality demonstrations. On the right is a man wearing an HTC Vive Cosmos headset and holding a controller in each hand; the headset cable is connected to a laptop on a nearby table. A large interactive display is mounted on the wall behind the computer so that the teacher and other students can observe what is happening. The floor is smooth and empty, and the furniture has been moved to the periphery to free up a central area without obstacles.

This layout illustrates the minimum space requirements for safe VR work. A free area of at least two by two metres is required; for more dynamic experiences, it is desirable to increase the space to three by three metres. It is important that the floor is flat and non-slip, and that the edges of the furniture remain at least half a metre outside the outlined ‘playing’ square. The VR headset cable should be routed behind or above the participant and secured to prevent the risk of tripping or entanglemen.

The room itself must have sufficient ceiling height – the standard 2.4 metres is perfectly adequate to ensure the headset does not come into contact with the ceiling when the participant raises their arms. Lighting should preferably be diffuse: bright direct LED panels sometimes interfere with the ‘inside-out’

tracking of the glasses. Adequate ventilation and moderate temperature are necessary because VR equipment generates heat and movement strains the participant. It is useful to mark the boundaries of the area with coloured tape or other visual indicators on the floor; at the same time, a 'guardian/boundary' function is activated in the headset itself, which warns when a person approaches the frame.

Finally, the interactive screen shown in the photo serves a dual purpose: it allows the teacher to monitor activities in real time while engaging the other students, turning individual VR activity into a collective learning experience. If external Lighthouse sensors are used, they must be mounted above the participant's height at opposite corners to ensure stable tracking. Organised in this way, the room combines technical reliability and pedagogical effectiveness, providing a safe and motivating environment for virtual experiences.

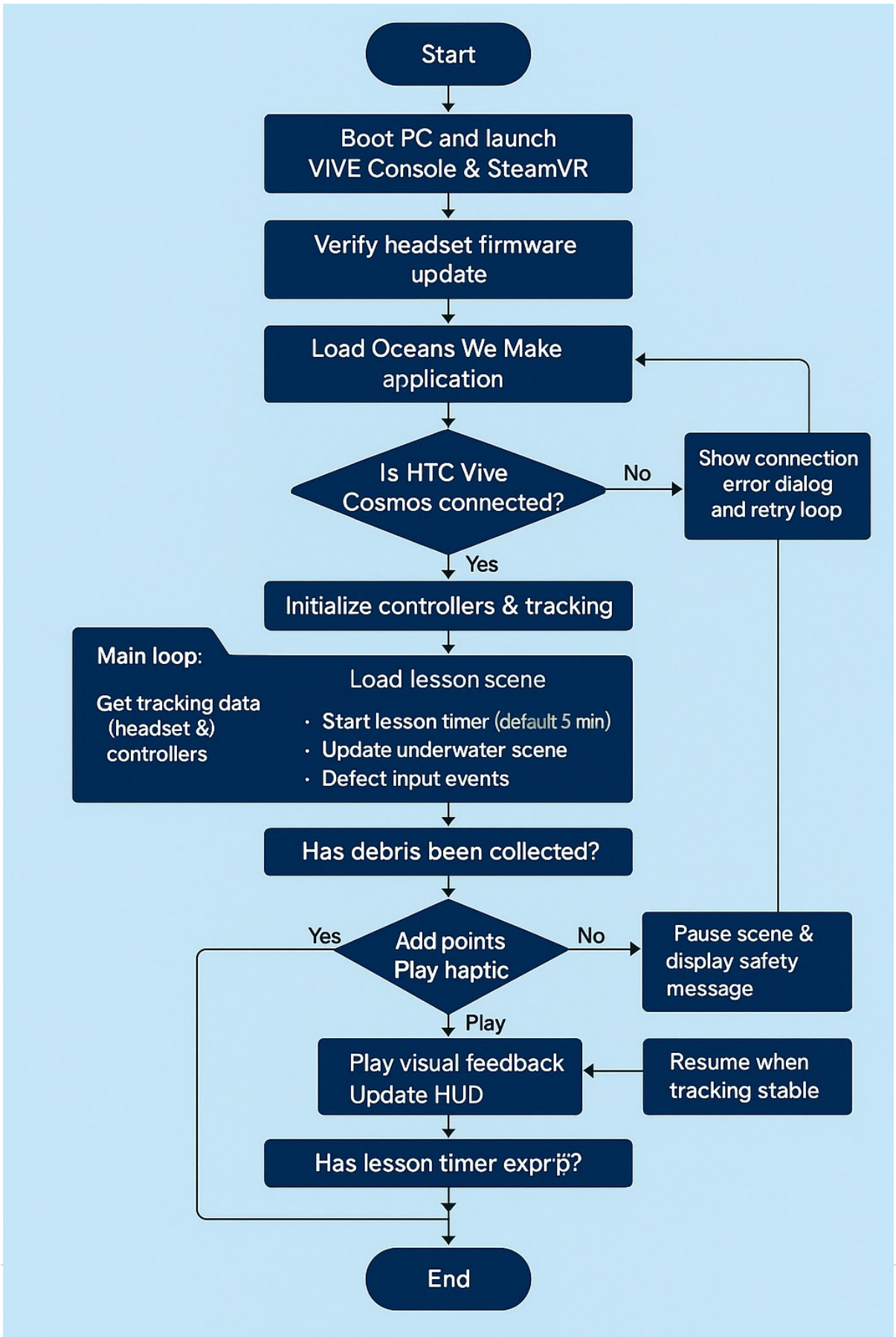

Start
Boot PC and launch VIVE Console & SteamVR
Verify headset firmware update
Load Oceans We Make application
Is HTC Vive Cosmos connected?
No
Show connection error dialog and retry loop
Yes
Initialize controllers & tracking
Main loop:
Get tracking data (headset &) controllers
Load lesson scene
Start lesson timer (default 5 min)
Update underwater scene
Defect input events
Has debris been collected?
Yes
Add points Play haptic
No
Pause scene & display safety message
Play
Play visual feedback Update HUD
Resume when tracking stable
Has lesson timer expr·p̈?
End

Diagram 1: The logical flow of a virtual reality educational application

The diagram illustrates the logical structure of the virtual reality educational application *Oceans We Make* (https://www.viveport.com/apps/d0954ba1-cb0a-4ea9-821d-c946c5cc8532). The app is designed to teach students how to clean the underwater environment and raise awareness of real-world marine pollution. The diagram maps all stages—from turning on the computer to concluding the lesson—and highlights both technical and pedagogical elements related to water pollution.

Start – the lesson begins by turning on the computer and launching VIVE Console and SteamVR. Next, check the headset – the application requires you to ensure that the HTC Vive Cosmos firmware is up to date, which guarantees stable tracking. Loading 'Oceans We Make' – only then does the educational content itself open.

The next step is to check for a connection with the headset – if the headset is not detected, an error window and a retry cycle are displayed (this is the right 'rotating' branch). We continue with initialising the controllers and tracking – if the connection is successful, the system activates the controllers and real-time tracking. Loading the scene – in the lesson, an underwater environment is loaded in which: a timer is started (5 minutes by default); the underwater picture is constantly updated (waste, fauna, lighting); incoming events from the controllers are registered.

Main cycle – the system continuously checks whether the student has 'collected' waste (plastic bottles, bags, metal cans, etc.). In the event of 'Waste collected' – if successful, points are added and visual feedback is displayed on the transparent interface (HUD). In the event of 'Unstable tracking' – if tracking is lost (e.g. the student moves outside the area), the scene is paused and a safety message is displayed until tracking is restored.

Checking the timer – when the five minutes are up, the lesson ends and the flow reaches the End block.

In summary, the diagram demonstrates how a VR lesson structure combines technical consistency (updating, tracking, security) with pedagogical goals – visualising the real sources of water pollution, teaching responsible behaviour, and supporting the key competencies set out in the 'Man and Nature' lessons for Grade IV.

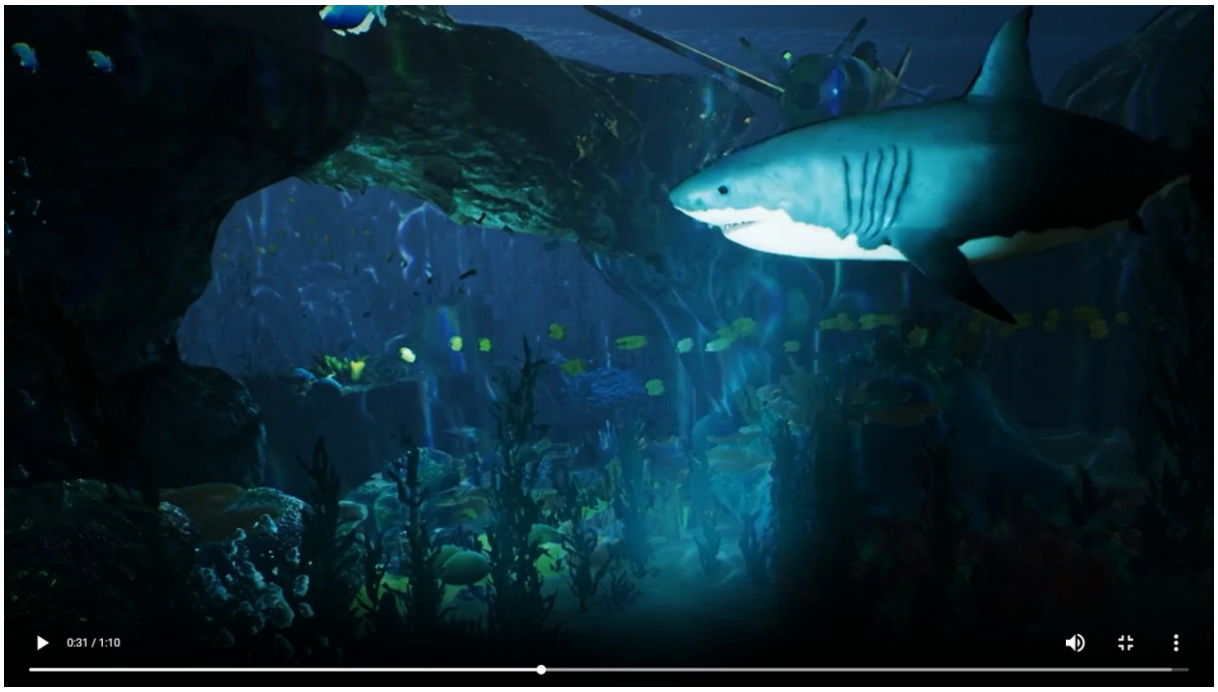


Figure 1: Oceans We Make – the beauty of the ocean bottom

Figure 1 introduces students to a quiet, almost perfect underwater paradise – soft light pierces the water, and corals and fish paint a landscape that provokes delight. It is against this positive emotional backdrop that Oceans We Make makes a sharp visual transition: within seconds, the same scene changes and discarded plastic bottles, torn fishing nets and dark oil slicks appear before the students' eyes (Fig. 2).

The contrast between the two images is deliberate and pedagogically charged. It does not simply show the facts about pollution, but allows children to experience the loss – to see how the beauty of Figure 1 literally crumbles before their eyes in Figure 2. In this way, the app builds a strong emotional bridge that prepares students for the next step: actively cleaning up waste and realising that protecting the oceans depends on their actions.



Figure 2: Oceans We Make – ocean pollution

The app shows students the beauty of the oceans, but at the same time introduces them to the shocking reality of their pollution. In this way, the lesson directly fulfils the competencies of the programme by linking the global problem of 'Ocean Pollution' with practical actions appropriate for fourth-graders.

Conclusion

Ocean pollution is emerging as a multidimensional issue, in which plastics, 'forever chemicals', and oil spills interact and exacerbate one another's environmental impact. The data presented underscores the urgent need for students (and society at large) to understand, from an early age, the connection between everyday consumption and global consequences.

This study demonstrates that virtual reality can serve as an effective bridge between scientific knowledge and personal responsibility. The Oceans We Make application transforms abstract ecological data into an immersive experience, simultaneously highlighting the beauty of the underwater world and the devastating effects of pollution.

The contrasting visual dynamics (Fig. 1 → Fig. 2), along with the gamified cleaning mechanism, activate cognitive, emotional, and behavioural processes that are difficult to elicit through traditional instruction alone.

The combination of working with the textbook 'Man and Nature' and applying the VR scenario implements a complete cycle of theory → practice → reflection, recommended by contemporary constructivist models. Empirical studies confirm that such an approach improves results, internal motivation and spatial thinking, and also builds empathy – key to environmentally sustainable attitudes.

For educational practice, this means that implementing accessible VR solutions is not an additional luxury, but a strategic investment in:

• Learning outcomes – higher success rates compared to traditional methods.

• Attitudes and values – increased sense of responsibility and engagement.

• Inclusion – applicability for students with different learning styles and needs.

Future research should track the long-term transfer of skills acquired in the simulation to real-life environmental actions in the community. It is equally important to explore interdisciplinary extensions – how information obtained through VR can be used in other school subjects.

In conclusion, if we want the oceans to remain a 'blue classroom' rather than a bitter lesson from the past, education must be both scientifically sound and emotionally engaging. Virtual reality, combined with well-structured educational content, offers just such a strategy – so that students not only learn why we need to protect aquatic ecosystems, but also how to do so.

ACKNOWLEDGMENT

The study was conducted within the project: "Research of possibilities for the development of methodological instrumentarium for the application of modern educational and information technologies in teaching", Contract KP-06-M 70/1/ 13.12.2022, Competition for financial support of projects of junior basic researchers and postdocs - 2022, The Bulgarian National Science Fund.

References

Ben-Haddad, M., De-la-Torre, G. E., & Ait Alla, A. (2024). *Per- and polyfluoroalkyl pollution in marine environments: A viewpoint about Africa*. *Water Emerging Contaminants & Nanoplastics, 3*(2), 10. https://doi.org/10.20517/wecn.2023.70

„Chovekat i prirodata za 4. klas" – izd. „Prosveta – Sofia", avtori Lyudmila Zafirova, Snezhana Lazarova, Georgi Georgiev, 2019 g.

George S, Baker T, Baker B. (2023). Nonlethal detection of PFAS bioaccumulation and biomagnification within fishes in an urban- and wastewater-dominant Great Lakes watershed. Environ Pollut. 2023 Mar 15;321:121123. doi: 10.1016/j.envpol.2023.121123. Epub 2023 Jan 19. PMID: 36681373.

Kniga za uchitelya „Chovekat i prirodata“ za 4 klas, Lyudmila Zafirova, Snezhana Lazarova, Georgi Georgiev

Malone, T. C., & Newton, A. (2020). *The globalization of cultural eutrophication in the coastal ocean: Causes and consequences*. *Frontiers in Marine Science, 7*, 670. ц

Marmara, D., Katsanevakis, S., Brundo, M. V., Tiralongo, F., Ignoto, S., & Krasakopoulou, E. (2023). *Microplastics ingestion by marine fauna with a particular focus on commercial species: A systematic review*. *Frontiers in Marine Science, 10*, 1240969. https://doi.org/10.3389/fmars.2023.1240969

Samsuria, N. N. C., Ismail, W. Z. W., Nazli, M. N. W. M., Aziz, N. A. A., & Ghazali, A. K. (2025). *Problems, effects, and methods of monitoring and sensing oil pollution in water: A review*. *Water, 17*(9), 1252. https://doi.org/10.3390/w17091252

Xia, C., Cai, L., Lam, S. S., & Sonne, C. (2023). *Microplastics pollution: Economic loss and actions needed*. *Eco-Environment & Health, 2*(2), 41–42. https://doi.org/10.1016/j.eehl.2023.04.001

Uchebna programa „Chovekat i prirodata – IV klas (Prilozhenie № 11 kam t. 11, Naredba № 5/30.11.2015 g.)“, https://www.mon.bg/nfs/2023/11/up_iv_chp.pdf

Zhou, J., & Luo, D. (2024). *The global governance of marine plastic pollution: Rethinking the extended producer responsibility system*. *Frontiers in Marine Science, 11*, 1363269. https://doi.org/10.3389/fmars.2024.1363269

INSTRUMENTARIUM FOR THE APPLICATION OF MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING

Radoslava Topalska

topalska@swu.bg

Department of Management of Education and Special Pedagogy, South-West University "Neofit Rilski", 66 Ivan Myhailov Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

This text outlines a comprehensive framework for integrating modern technologies – augmented reality (AR), virtual reality (VR), and programmable devices – into pre-school and school education. The literature review demonstrates that AR supports cognitive development, emotional engagement, memory retention, and the acquisition of digital skills. VR enhances immersion, leading to higher learning outcomes and increased motivation, while robotic and programmable toys foster logical and algorithmic thinking, fine motor skills, and problem-solving abilities. The combination of visual immersion and programming translates abstract digital competencies into the 'language of play,' thereby broadening children's opportunities for learning and creativity.

The developed instrumentarium operationalises this framework through six complementary components. Its methodological section encompasses a variety of methods (observation, experimentation, gamification, project-based learning, modelling, collaborative learning, and reflection) and strategies (interactive, constructivist, integrative, differentiated, game-based, and competence-based). The technical resources include VR glasses and controllers, AR devices and cards, Bee-Bot and Dash robots, as well as software for content creation. The instrumentarium also incorporates assessment tools (questionnaires, checklists, tests), teacher qualification measures, and guidelines addressing safety and ethics.

The expert assessment is predominantly positive: over 90% of respondents rate the definitions, objectives, and pedagogical approaches as 'excellent' or 'very good', with similar evaluations for the resource catalogue and methodological variety. Criticism primarily highlights the need for more concrete examples, clearer rules regarding session duration, and additional support for managing potential negative emotional responses.

When evaluating the examples, distinct profiles emerge. Programmable devices are perceived as particularly effective for enhancing motivation and motor skills, though concerns are raised about safety and age-appropriateness. AR is viewed as highly suitable for developing 21st-century skills and ensuring

accessibility, yet is seen as only ‘partially’ effective in supporting social-emotional and cognitive development. VR receives a predominantly ‘suitable’ rating for fostering 21st-century skills and providing effective feedback but prompts concerns about cognitive load and age suitability.

KEYWORDS augmented reality (AR), virtual reality (VR), programmable devices, robotics, Bee-Bot, Dash

Introduction

Cai et al. share that AR games can encourage students' learning activities from three perspectives: cognitive, emotional, and memory-related processes (Cai, 2021). These benefits align with a specific educational objective in the article by Nevrelova et al., which emphasises that augmented reality has educational potential to support digital skills in primary education (Nevrelova, 2024).

Safar, Al-Jafar, and Al-Yousefi suggest that AR technology can provide children with the opportunity—depending on their abilities—to develop mental and cognitive skills that are not encouraged by traditional methods (Safar, 2017). That this is not an isolated effect is confirmed by Yilmaz, who notes that new-generation educational toys provide both learning and play, contributing significantly to the overall development of children/adolescents (Yilmaz, 2016), as well as by the ARbis Pictus study, in which learning with virtual labels on real objects is more effective and more fun (Ibrahim et al., 2017).

When children's voices are heard, the result is similar, according to the opinions of 71 preschool children on teaching with augmented reality integrated into traditional learning activities (Rapti et al., 2023), and the technological design of augmented reality is suitable for children because it allows them to easily scan a marker and begin learning the educational content independently (Singh et al., 2024). Even abstract concepts such as space, for example, are more easily learned with the application of augmented reality in the education of preschool-aged children (Düzyol et al., 2022).

VR adds another level of immersion. Analyses conducted in primary schools conclude that students who learn in a virtual environment achieve higher results compared to those in traditional classrooms (Zhang et al., 2023), and a qualitative study with 10- to 12-year-old children shows that primary school students' experience of learning in immersive virtual reality is positive and engaging (Lee & Chen, 2023).

Along with different realities, programmable toys develop computational thinking. In a six-week study using Bee-Bot robots, children constructed meaning in different dimensions, connected with others through dialogue and negotiation, and used adult guidance to expand their learning (Hall, 2022). Silvis et al. add that children can use symbolic representations to predict where the Bee-Bot will move (Silvis et al., 2025), while Shumway et al. report significant improvements in sequential ordering abilities and more

sophisticated concepts of different cycles (Shumway et al., 2024). Interventions carried out in early childhood education have a significant impact on computational thinking in the future (Alonso-García et al., 2024).

Studies involving more complex microcontrollers have also yielded positive outcomes. Micro:bit, for example, can be used as a tool for developing problem-solving and programming skills, as well as creative thinking and a pedagogical approach to STEM education (Kalogiannakis et al., 2021). Almost one million micro:bit devices have been delivered to schools across the UK, generating widespread interest both nationally and internationally (Sentance et al., 2017).

The intertwining of play and programming is summarised by Torres et al. Interactive gaming technologies can have a positive effect on children's behaviour (Torres et al., 2021), and Resnick's team has demonstrated that children as young as four years old can understand the basic concepts of computer programming and create and program simple projects (Resnick et al., 2013).

The findings from the literature review confirm the synergy between AR/VR and programmable devices: visual immersion stimulates motivation and understanding, while robot toys and microcontrollers translate digital skills into the language of play. This combination not only prepares children for the future, but also expands their opportunities for learning and creative exploration.

Brief description of the developed instrumentarium for the application of modern technologies in teaching

1. Methods - The methods reflect the ways of working and teaching through the use of new technologies: **Observation** - active observation by children of educational content and immersive scenarios; **Experiment** - research and practical interaction in virtual and augmented reality, and with programmable robots; **Demonstration** - visualisation and demonstration of certain phenomena, concepts or tasks through virtual and augmented reality; **Game method** - learning through gamification, playful experiences and interactivity; **Project-based method** – implementation of educational mini-projects in which children use VR, AR and robots to achieve a specific goal; **Modelling method** – use of models in VR and AR environments for a better understanding of phenomena; **Collaborative learning** – cooperation between children through tasks implemented with Bee-Bot and Dash, as well as in group VR and AR scenarios; **Discussion and reflection method** – discussing experiences and impressions after working with VR, AR and robots.

2. Approaches - Approaches determine the strategies for integrating technology into the learning process: **Interactive approach** - active participation and interaction of the child with technology; **Constructivist approach** - students build their own knowledge and understanding through practical tasks

and experience; **Integrative approach** - combining VR, AR and robotics with other academic disciplines and educational areas; **Differentiated approach** – tailoring learning experiences to children's developmental stage, individual abilities, and personal interests; **Game-based approach** – providing a game context that maintains children's motivation and interest; **Competence-based approach** – focus on the development of specific skills and competences (digital literacy, spatial thinking, critical thinking).

3. Resources (Technical and Material) - Resources are the technological and material resources used: **Virtual reality equipment:** Virtual reality glasses; Controllers for interaction in a virtual environment; Computer or laptop with the necessary VR software; **Augmented reality equipment:** Tablets, smartphones with suitable AR applications; AR cards and materials that are recognised by the devices; **Programmable devices:** Bee-Bot robots for basic programming through physical interaction and button pressing; Dash robots for more complex programming through mobile applications; **Software and educational applications:** Programs for creating VR and AR content; Educational platforms for programming and managing programmable devices; **Teaching materials**: Worksheets and templates for designing learning activities; Instructions and mission cards for robots; **Additional resources and materials**: Teacher's guides for teaching lessons with VR, AR and robots; Online libraries with relevant educational content

4. Assessment and analysis - The need for tools to assess the results of using technology: **Questionnaires and interviews** - feedback from teachers, children and parents; **Observation charts and checklists** - documenting progress in children's skills and competences; **Reflective journals** – records of experiences and personal progress of children and teachers; **Diagnostic tests and tasks** – specific assessments of skills and knowledge acquired through VR, AR and robots.

5. Training of teaching staff - Special attention to the qualifications and competences of teachers: **Methodological training** – training teachers in the use of VR, AR and programmable robots; **Professional communities** – participation in networks, sharing of evidence-based practices and pedagogical innovations; **Mentoring programmes and supervision** – providing support from experienced specialists.

6. Safety and ethics - Ensuring appropriate conditions for working with technology: Compliance with hygiene standards and safe use of VR glasses and controllers; Appropriate duration of technology activities for different age groups; Respect for ethical standards and protection of children's personal data.

Expert assessment

The current instrumentarium was evaluated by 12 teachers (an equal number of kindergarten and primary school teachers). In the following lines, we will describe a brief excerpt from all 23 questions

dedicated to the toolkit and from 10 criteria and their corresponding indicators, assessing the additional resources for application in virtual reality, augmented reality and programmable devices, respectively.

The instrumentarium was subjected to a 5-point assessment on a scale of excellent, very good, good, satisfactory and insufficient.

The first question we will focus on is 'Are clear definitions and objectives provided for each method?' Here, 50% of teachers rate it as "excellent" and another 43% as 'very good', which amounts to a total of 93% positive responses. Only 7% remain at the 'satisfactory' level, and the other options are completely absent. This shows that the methodological framework is not only richly presented but also formulated with precision, allowing for easy recognition – and acceptance – of each individual methodology.

With almost the same overall positive result, the question 'Does the document include interactive, constructivist, integrative and other approaches?' stands out. Two-thirds of the experts (67%) give the highest rating, and another 25% give a 'very good' rating. The total of 92% 'excellent/very good' suggests that the strategies for pedagogical integration are convincingly outlined and cover different teaching styles. Only 8% hesitate at the 'good' level, with no negative ratings – a sign that the toolkit is perceived as methodologically rich and flexible.

The next question is, 'Does the list cover enough ideas for VR, AR devices, programmable robots, and additional resources?' Here, 58% of respondents rate the section as "excellent" and 33% as 'very good.' Only 8% rate it as 'good,' and there are no lower ratings. A total of 91% positive ratings indicate that the resource catalogue is sufficiently broad and up-to-date, which facilitates its direct transfer to a real learning environment.

Equally impressive are the results obtained in response to the question 'Does the toolkit cover a wide range of methods (observation, experiment, demonstration, play, etc.)?' The largest share – 57% – chose "excellent", followed by 33% who chose 'very good'. Only 10% considered the coverage to be 'satisfactory', and there were no critical assessments. This confirms that the authors have succeeded in balancing classical and innovative techniques so that teachers have a diverse set of tools for different teaching scenarios.

The question 'Are the specific benefits for children when using each method described?' also ranks among the top with 43% "excellent" and 42% 'very good'. Only 15% respond with 'satisfactory'. The data suggests that the link between method and expected educational effect is transparent to most experts, which makes it easier to justify the choice to parents and management.

In the safety section, the question 'Are clear rules and time limits for working with VR/AR described?' stands out. A full 67% "excellent" and 17% 'very good' (84% total) indicate that health and

ethical considerations are sufficiently addressed. However, 17% gave a rating of 'insufficient', suggesting that although the foundation is strong, some teachers would welcome even more detailed specific guidelines – for example, maximum session lengths by age group.

The practical focus is also evident in the answers to the question 'Does the toolkit contain practical examples for each method described?', where half of the respondents answered "excellent" and another 25% answered 'very good'. The remaining 25% are divided between 'good' and 'satisfactory', which shows that there are examples, but some of the experts would like even more specific scenarios or case studies.

The next question is 'Are parental consent, transparency and rules for the collection and storage of personal data provided for?' – 50% answered "excellent" and 25% answered 'very good', i.e. 75% high ratings. This result is important because it shows that the ethical and legal framework is well defined, without which the use of this type of technology in schools would be risky.

The answers to the question 'Does the document include examples of monitoring rules and procedures?' are similar. 58% give the highest rating, 17% give the second highest rating, and another 17% indicate a "good" level. Only 8% see 'satisfactory' coverage. This suggests that the toolkit provides working mechanisms for tracking results, but there is still room for refinement.

In summary, these responses highlight the strengths of the toolkit: a clearly defined methodology, a variety of approaches, a rich list of technological resources, robust security measures, and adequate ethical standards. Where lower ratings creep in, they describe the need for additional details, explanations or specific examples. It is precisely these final touches that future improvements should focus on.

Somewhat more hesitant are the positive responses to questions such as: 'Is support provided for negative emotional reactions and appropriate content selection?', 'Does it contain a clear description of the objectives, content and forms of training?', 'Does the document contain specific examples, instructions and templates for the teacher?' etc., which provide significant scope for expanding and supplementing the toolkit in the future.

The next stage of evaluation included 10 criteria and their corresponding indicators, on the basis of which the proposed methodological developments for the application of the relevant technologies were assessed.

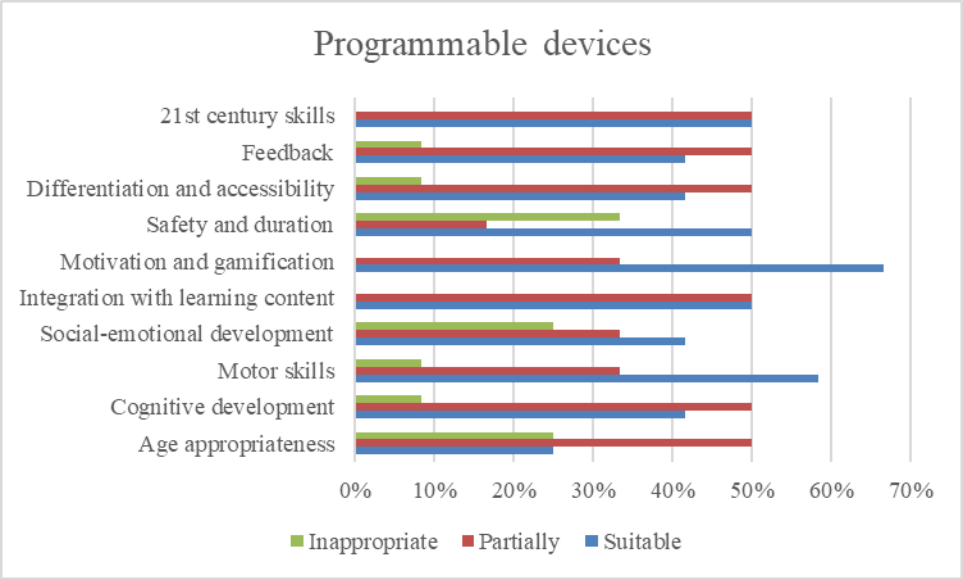


Figure 1: Evaluation of developments dedicated to programmable devices

The results presented in Fig. 1 show a relatively even distribution between the ratings 'Partially' and 'Suitable', with their share hovering around or above 40% in most indicators. This suggests that programmable devices already meet a significant portion of the requirements, but still do not fully satisfy respondents in all aspects.

The most prominent criteria are 'Motivation and gamification' and 'Motor skills', where 'Appropriate' reaches approximately 70% and 60%. Based on these criteria, the devices clearly offer attractive mechanisms for engaging children and stimulating the development of fine motor skills. A similar trend, albeit more moderate, can be observed in 'Safety and duration,' where about half of the ratings also fall into the 'Suitable' zone.

On the negative side, three indicators stand out with a higher share of 'Unsuitable' – 'Safety and duration', 'Age appropriateness' and 'Social-emotional development', each between approximately 25% and 30%. This means that a significant proportion of experts perceive the devices as risky in terms of safety and duration of use, not always appropriate for the age group, and not sufficiently supportive of social-emotional skills.

Finally, six indicators ('21st century skills', 'Feedback', 'Differentiation and accessibility', 'Integration with learning content', 'Cognitive development' and 'Age appropriateness') show a dominant rating of 'Partially' at around 50%. This highlights the need for further improvements and adaptations in order to move from partial to full coverage of these key educational and functional criteria.

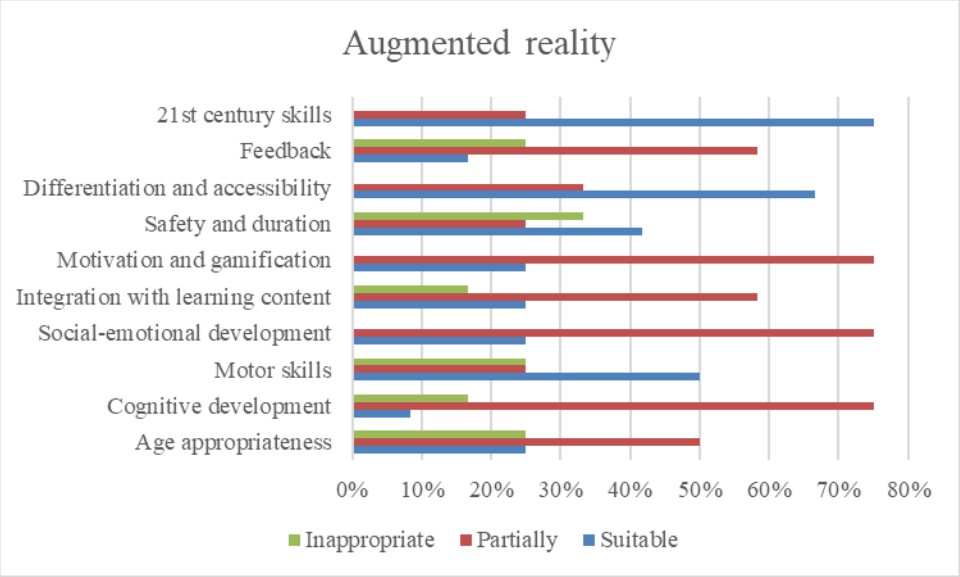


Figure 2: Evaluation of developments dedicated to augmented reality

The distribution of ratings for augmented reality shows that the 'Partial' category prevails, but with clearly distinct strengths and weaknesses. '21st century skills' and 'Differentiation and accessibility' receive the highest share of positive responses – approximately three-quarters of all ratings – suggesting that these applications are already succeeding in developing 21st century skills and adapting to the different needs of learners. Relatively high suitability is also evident in 'Motor skills' (about half of the ratings are "Suitable") and 'Safety and duration' (nearly 40% 'Suitable'), although the latter criterion also shows significant reservations regarding safety and duration of use.

The opposite picture is observed for 'Motivation and gamification', 'Social-emotional development' and 'Cognitive development'. About three-quarters of respondents describe them as "Partially", while 'Appropriate' responses remain below one-third. This shows that although augmented reality engages students and offers game elements, its full potential for cognitive and social-emotional development has not yet been realised.

Higher levels of 'Not suitable' responses appear mainly in 'Safety and duration' (approximately one third), as well as 25% in "Feedback", 'Motor skills' and 'Age appropriateness'. These results suggest that some users see a risk in the duration of the sessions, feel that there is insufficient feedback, or consider the content to be not entirely appropriate for the age and motor skills of children.

In terms of 'Feedback' and 'Integration with learning content,' the profile is more balanced. About 60% of the ratings are 'Partially,' while "Appropriate" and 'Inappropriate' are distributed between 15–25%.

This indicates that augmented reality already has a significant presence in the learning process, but does not yet provide enough automated or personalised feedback to be considered fully appropriate.

In summary, augmented reality impresses with its high suitability for developing 21st century skills and accessibility, but remains challenged by aspects such as motivation, social-emotional support, safety and feedback, where the dominant rating is 'Partially' and 'Not suitable' responses are also significant.

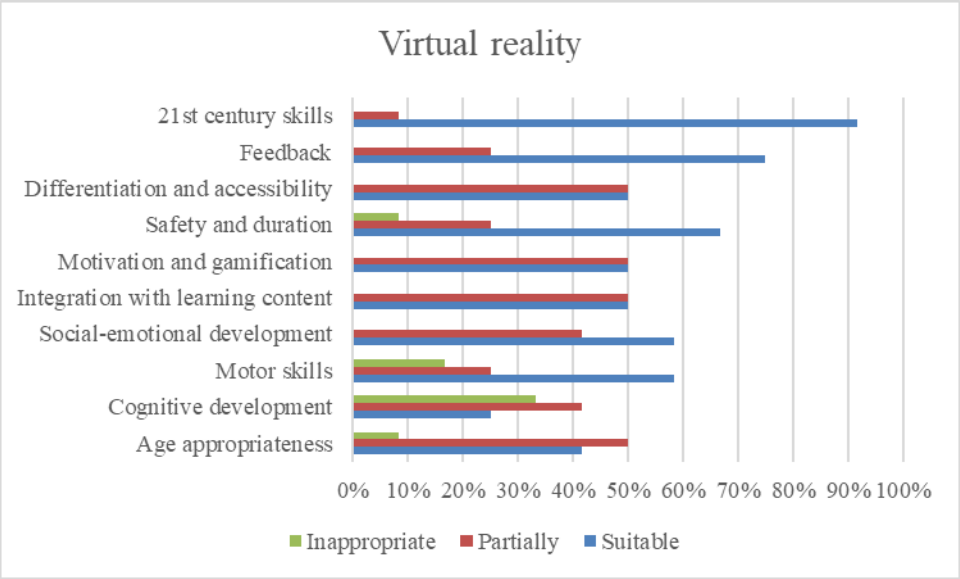


Figure 3: Evaluation of developments dedicated to virtual reality

The results for virtual reality show a strong dominance of the 'Appropriate' rating, especially with regard to the development of 21st century skills. There, approximately nine out of ten respondents see the technology as completely adequate, which puts it far ahead of the rest. The level of 'Appropriate' responses for the 'Feedback' criterion is also impressively high (around three-quarters), which means that users receive sufficiently clear and timely feedback when working with VR.

The second group of criteria – 'Safety and duration', 'Social-emotional development' and 'Motor skills' – were also most often rated as appropriate (between 60% and 65%), but here there were also more noticeable reservations: about a quarter of the opinions were 'Partially', and for safety and motor skills, 10-15% of the responses were 'Inappropriate'. This suggests that although the overall perception is positive, there are still concerns about the length of the sessions, physical exertion and social dynamics in the immersive environment.

Three indicators – 'Differentiation and accessibility', 'Motivation and gamification' and 'Integration with learning content' – show almost equal results between the answers "Appropriate" and 'Partially'

(approximately 50% / 50%). In other words, VR is already able to motivate learners and fit into the learning content, but there are not enough adaptive features to cover the diversity of needs and learning styles.

The most criticised aspect is 'Cognitive development'. Here, the 'Appropriate' share drops to about one third, while over 70% of the responses are "Partially" or 'Inappropriate' (the latter nearly 30%). A similar, albeit more moderate, picture is observed for the criterion 'Age appropriateness', where half of the ratings are 'Partially', 10% "Inappropriate", and only about 40% 'Appropriate'. These results show that the content and cognitive load of VR experiences do not always correspond to the age and intellectual characteristics of all learners.

In summary, virtual reality is perceived as particularly effective for building 21st century skills and providing quality feedback, as well as being generally safe and socially stimulating. At the same time, significant challenges remain in terms of cognitive support, adaptability to different users, and alignment with specific age groups, which explains the higher proportions of 'Partially' and 'Not suitable' in these areas.

Conclusion

In conclusion, the integration of augmented reality, virtual reality and programmable devices in pre-school and school education is justified both by research results and by expert assessment of pedagogical practice. Technologies expand the possibilities for interactive, motivating and personalised learning, with the strongest results observed in the development of 21st century skills, motor skills and student engagement. The toolkit provides a comprehensive methodological framework, rich resources and clear guidelines on safety and ethics, which facilitates its direct application in the learning process.

At the same time, the analysis indicates that sustainable implementation requires additional attention to the balance between immersion and cognitive load, more specific time recommendations and mechanisms for emotional support, as well as more examples of adaptation to different age and individual needs. If these aspects are further developed, AR, VR and programmable devices have the potential not only to enrich teachers' pedagogical resources, but also to transform the learning environment into a more dynamic, safe and meaningful space for learning and play, preparing children for the challenges of the digital future.

In the long term, a key condition for sustainable success will be the creation of a comprehensive ecosystem – a close partnership between schools, universities, technology companies and local communities. Such a model could provide shared resources (common VR/AR laboratories, mobile robot kits), regular training and exchange of good practices, which could significantly reduce the individual costs of each school and strengthen pedagogical expertise. At the same time, it would create a field for joint

research to collect objective data on the effect on academic performance, social-emotional development and child safety.

The second strategic focus should be on developing adaptive and accessible content. VR, AR and robotics learning scenarios need to offer different levels of difficulty, opportunities for personalised feedback and clear support mechanisms for potential emotional difficulties. In this way, technologies will move beyond their role as an impressive 'additional' resource and become an integral part of differentiated learning, ensuring that every child, regardless of age, learning style or social context, ensuring that every child, regardless of age, learning style or social context, can fully benefit from these technologies as a core part of personalised learning.

ACKNOWLEDGMENT

The study was conducted within the project: "Research of possibilities for the development of methodological instrumentarium for the application of modern educational and information technologies in teaching", Contract KP-06-M 70/1/ 13.12.2022, Competition for financial support of projects of junior basic researchers and postdocs - 2022, The Bulgarian National Science Fund.

References:

Alonso-García, S., Rodríguez Fuentes, A. V., Ramos Navas-Parejo, M., & Victoria-Maldonado, J. J. (2024). Enhancing Computational Thinking in Early Childhood Education with Educational Robotics: A Meta-Analysis. Heliyon, 10.

Cai, W., & col. (2021). Exploring Augmented Reality Games in Accessible Learning: A Systematic Review.

Düzyol, G., et al. (2022). Effects of Augmented Reality Practice on Preschool Children's Knowledge of Space.

Hall, J. (2022). Preschoolers' Guided Play Experiences with Button-Operated Robots. TechTrends, 66(5), 650-662.

Ibrahim, A., Huynh, B., Downey, J., Höllerer, T., Chun, D., & O'Donovan, J. (2017). ARbis Pictus: A Study of Language Learning with Augmented Reality. arXiv:1711.11243.

Kalogiannakis, M., Tzagaraki, E., & Papadakis, S. (2021). A Systematic Review of the Use of BBC Micro:bit in Primary School. Proceedings NPSE.

Lee, Y., & Chen, M. (2023). Primary School Students' Experiences of Immersive Virtual Reality Use in the Classroom.

Nevrelova, N., Korenova, L., Lavicza, Z., & Bruzkova, N. (2024). Enhancing Digital Literacy in Primary Education through Augmented Reality. Frontiers in Education.

Rapti, S., Sapounidis, T., & Tselegkaridis, S. (2023). Enriching a Traditional Learning Activity in Preschool through Augmented Reality: Children's and Teachers' Views. Information, 14(10), 530.

Resnick, M., Bers, M., & Ong, J. (2013). ScratchJr: Computer Programming in Early Childhood Education. MIT Media Lab White Paper.

Safar, A. H., Al-Jafar, A. A., & Al-Yousefi, Z. H. (2017). The Effectiveness of Using Augmented Reality Apps in Teaching the English Alphabet to Kindergarten Children. EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13, 417–440.

Sentance, S., Waite, J., Yeomans, L., & MacLeod, E. (2017). Teaching with Physical Computing Devices: The BBC Micro:bit Initiative. In Proceedings of the 12th WIPSCE (pp. 87–96).

Silvis, D., Clarke-Midura, J., & Shumway, J. (2025). Computational Thinking Tools for Early Years Education: A Design Study. Education and Information Technologies.

Singh, S. P., et al. (2024). Interactive Teaching-Learning in Kindergarten Education Using Marker-Based AR. In Proceedings of ICETL (pp. 112-118).

Shumway, J. F., et al. (2024). Sequencing and CT Concepts in Early Childhood Robotics. (Proceedings.)

Torres, N., van den Hooven, E., & Bekker, T. (2021). Physical–Digital Play for Children's Development: A Review. International Journal of Child-Computer Interaction, 28, 100-472.

Yilmaz, R. M. (2016). Educational Magic Toys Developed with Augmented Reality Technology for Early Childhood Education. Computers in Human Behavior, 54, 240–248.

Zhang, H., & col. (2023). Effectiveness of Virtual Reality in Elementary School: A Meta-Analysis of Controlled Studies. Contemporary Educational Technology, 15(1).

ГРУПОВАТА МУЗИКАЛНА ДЕЙНОСТ КАТО КООПЕРАТИВНА ПРАКТИКА И СРЕДА ЗА УДОВЛЕТВОРЯВАНЕ НА БАЗОВИТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПОТРЕБНОСТИ

Василена Спасова

ЮЗУ „Неофит Рилски“, гр. Благоевград, 2700, България

РЕЗЮМЕ

Настоящият доклад разглежда груповата музикална дейност като кооперативна педагогическа практика и като среда за удовлетворяване на базовите психологически потребности на учениците – свързаност, автономия и компетентност. Изследването има теоретичен характер и се основава на анализ и синтез на съвременни педагогически и психологически концепции, свързани с кооперативното учене (Johnson & Johnson), теорията на самодетерминацията (Deci & Ryan) и социалната природа на музикалното обучение. Акцентът е поставен върху спецификата на музикалните дейности като социално и емоционално наситени образователни ситуации, които по своята същност предполагат взаимодействие, взаимна зависимост и съвместно конструиране на смисъл.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: кооперативно учене, музикално обучение, групова музикална дейност, базови психологически потребности

ABSTRACT

This paper examines group music activities as a cooperative pedagogical practice and as a context for satisfying students' basic psychological needs—relatedness, autonomy, and competence. The study is theoretical in nature and is based on an analysis and synthesis of contemporary pedagogical and psychological concepts related to cooperative learning (Johnson & Johnson), self-determination theory (Deci & Ryan), and the social nature of music education. The focus is placed on the specificity of music activities as socially and emotionally rich educational situations that inherently involve interaction, positive interdependence, and the joint construction of meaning.

KEYWORDS: Cooperative learning, music education, group music activities, basic psychological needs

Въведение

Проблемите в съвременното общество произтичат от различни фактори, свързани с главозамайващи темпове на развитие на технологиите, глобална свързаност и негативна промяна в ценностната система сред младите. В такава динамична среда образователната система е изправена пред предизвикателството да поставя и постига следните цели: 1) днешният ученик и бъдещ възрастен да премине през етапа на вписване в цялото, на приемане в групата, в усвояването на социално приемливи форми на поведение, на академични знания, умения, и знания за емоциите и човешките отношения, да формира нагласи, ценности; 2) да бъде алтернатива на съвременната култура на дигитализация и индивидуализация като създава условия групата, (детска градина, училище) да е тази, в която детето изгражда умения за учене, общуване, отговорност, адаптивност, творчество и ефективно сътрудничество с другите с подкрепата на възрастните (родители и учители), за да се намали социалната изолация, ограничената емпатия и трудностите в екипното взаимодействие; 3) да изгради личности, които да бъдат мотивирани да се развиват и да искат да бъдат полезни на обществото със своя принос.

В контекста на актуалността на компетентностния подход акцентът в обучението се поставя върху развитието на ключови компетентности като комуникативни, социални, граждански, творчески. Тази актуалност според Върбанова-Иванова се дължи на: от една страна, влиянието на икономиката, която в голяма степен определя водещите парадигми в системата на образованието, от друга, натрупания опит в професионалното и неформалното образование, чиито резултати от ученето са по-комплексни и по-близки до реалността, от трета, „Наредба №15/22.07.2019 на МОН, касаеща статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти в системата на предучилищното и училищното образование, която вменява част от държавния образователен стандарт да бъде подготовката и прилагането на т. нар. компетентностен подход“ (Върбанова-Иванова, 2022:179). Тази реалност изисква качествена трансформация в педагогическата практика изразена в промяна от фрагментарност към комплексност на знанията, от индивидуално към кооперативно учене, от репродуктивно към творческо мислене. Така училищната среда се превръща в пространство не само за когнитивно, социално и емоционално развитие, но и за цялостно благополучие.

Реализатор на образователната система е учителят и пред него се изправят редица предизвикателства, с които трябва да се справи. От една страна той трябва да бъде професионалист, да развива собствените си качества, компетентности, личност, а от друга, да насърчава индивидуалния растеж на всеки ученик и да създава условия, в които последния да удовлетворява

основните си психологически потребности като нуждата от свързаност и принадлежност, от компетентност и от автономия (Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985, 2000). Така учителят се налага да съчетава (иновативни) стратегии, които стимулират както когнитивното, така и социалното учене, едновременно включващи индивидуална и колективна активност.

Музикалното обучение създава благоприятна среда за влияние и върху двете сфери на учене. Музикалните дейности могат да бъдат и индивидуални и колективни, но висша форма на сливане на музициращите се достига и разгръща най-вече в колективните форми – хорове, оркестри, танцови трупи, ансамбли. И това е така, защото по своята същност музиката е изкуство, което включва множество изразни средства и изисква съгласуваност, внимание, взаимност, заедност, които водят до емоционално сливане на изпълнителите и е онзи ключов елемент, който създава моста между изпълнителите и тяхната публика. Груповото музициране, съвместното създаване на музикални идеи и ансамбловата работа предоставят естествени възможности за учене чрез взаимодействие. Когато тези дейности се организират педагогически целенасочено, те се превръщат в мощна форма на социално и кооперативно учене.

Целта на настоящия доклад е теоретично да свърже и обоснове как кооперативното учене в груповата музикална дейност създава условия и се превръща в среда за удовлетворяване на базовите психологически потребности на учениците, като по този начин повишава вътрешната им мотивация и ангажираност в учебния процес.

Теоретични основи на кооперативното учене

В книгата си "Кооперативно учене в класната стая" авторите Дейвид Джонсън, Роджър Джонсън и Едит Холубек представят специфични стратегии за учителите в класната стая, които започват да използват кооперативно обучение или подобряват използването му. Според авторите кооперативното обучение е техника, която помага за повишаване на постиженията на всички ученици; помага за изграждането на положителни взаимоотношения между учениците; и дава на учениците опит, необходим за здравословно социално, психологическо и когнитивно развитие. Кооперативното обучение замества конкурентно организираната структура на повечето класни стаи и училища с екипно-базирана и високоефективна организационна структура. (Johnson, Johnson, Holubec, 1994)

Кооперативното учене представлява педагогически модел, при който учениците работят в малки групи, за да постигнат обща цел, като успехът на всяко дете зависи от успеха на останалите членове на групата (Johnson, Jonson, 1999). Петте основни елемента, върху които се изгражда този модел, са положителна взаимозависимост, индивидуална отговорност, насърчително лице-в-лице взаимодействие, овладяване на социални умения и групова рефлексия (Johnson, Johnson, 1999).

Според авторите „всяка задача във всяка учебна програма от всяка възраст може да се изпълнява съвместно. Акцентът е върху непрекъснатото подобряване на качеството на ученето и процесите на работа в екип. Резултатът е, че групата е повече от сбор от нейните части и всички ученици се представят по-добре академично, отколкото биха се представили ако работеха сами.“ (Johnson and Jonson, 1999:24). Съществено в кооперативното учене е, че изгражда модел на сътрудничество, изместващи традиционния модел на конкуренция между учещите.

Лоранс Збиковски и Чарлс Лонг подчертават, че разбирането придобива дълбочина само когато е поставено в динамична социална среда, в която ученикът не просто усвоява информацията, а активно я формулира, споделя и защитава пред другите (Zbikowski and Long, 1994:135). Тази идея изразява същността на кооперативното учене – знанието се конструира чрез социален диалог и взаимна когнитивна активност. Авторите подчертават още, че ефективното групово взаимодействие не възниква спонтанно: „За да бъдат груповите упражнения ефективни, сътрудничеството между учениците трябва да бъде вградено във всяка малка групова задача“ (Zbikowski and Long, 1994:135-136). Кооперативните методи, когато са добре структурирани, могат „значително да подобрят начина, по който учениците учат“, тъй като повтарят процеса, чрез който и самите учители се развиват – учейки, слушайки и споделяйки с другите (Zbikowski and Long, 1994:153). Така, според авторите, ефективното кооперативно учене е не просто форма на групова дейност, а педагогически модел на социална взаимосвързаност, при който всеки участник е едновременно и ученик, и ресурс за останалите. Този модел изисква съзнателно проектирани учебни ситуации, които да стимулират съвместно мислене, обмен на идеи и гледни точки и активна рефлексия.

Груповата музикална дейност като естествена среда за кооперативно учене

Музикалното обучение по своята същност е социално и колективно преживяване. В груповите музикални дейности – пеене, свирене, импровизация, музикално ритмични движения и танци, музикално дидактични и подвижни игри – ученикът не само усвоява знания и развива умения, но участва в създаването на общ продукт, общ музикален резултат. Следва да се подчертае, че не всяка групова музикална дейност автоматично представлява кооперативно учене. Удовлетворяването на базовите психологически потребности не е резултат само от съвместното участие, а зависи от целенасочената педагогическа организация на дейността, ясно дефинираните роли, положителната взаимозависимост и активната фасилитираща роля на учителя.

В търсене на изследвания по темата не се откриха заглавия на български автори, в които конкретно да се съчетават „кооперативното учене“ и „музикалното обучение“, макар по същество последното да се реализира основно в групови дейности в началния, а и не само, етап на образование – пеене, свирене с детски музикални инструменти, танци, музикално-ритмични движения. Тази

липса не следва да се тълкува като отсъствие на педагогически практики, а по-скоро като индикатор за недостатъчно концептуализиране и изследователско осмисляне на груповите музикални дейности през призмата на кооперативното учене в българския образователен контекст. В същото време изследвания на чужди автори подчертават, че именно груповите музикални дейности съчетани с приложението на принципите на кооперативното учене са условия за повишаване на вътрешната мотивация, интереса и социалната ангажираност на учениците (Zbikowski & Long, 1994, Kagan & Kagan, 2017, Labes, 2019, Zhao & Wong, 2023, de Dios Tronch, 2025, Forbes, M. 2020, Baloche & DeLorenzo, 1994).

Збиковски и Лонг отбелязват, че именно в условия на сътрудничество знанието „придобива дълбочина и яснота“, защото е поставено в среда на обмен и взаимно предизвикателство (Zbikowski & Long, 1994:135). Тази социална природа на учене е особено видима в музиката. Процесът на съвместно музициране изисква емпатия, слушане, синхрон и взаимна подкрепа – характеристики, напълно съвпадащи с целите на кооперативното учене. В статията си те разглеждат възможностите за прилагане на кооперативното учене в преподаването на музикална теория — област, която традиционно се възприема като аналитична и индивидуална. Авторите изхождат от схващането, че разбирането на музикалните понятия не се свежда само до усвояването на теорията, а представлява процес на съвместно изграждане на смисъл, в който общуването между учащите е решаващо за усвояването на абстрактни понятия и концепции, но и развиването на по-силни междуличностни връзки. С други думи кооперативното учене е процес, който „изисква създаване на взаимна зависимост между членовете на групата“, тъй като именно взаимната подкрепа и съвместната рефлексия водят до задълбочено разбиране и трайно знание (Zbikowski & Long, 1994:140). По този начин, моделът не само подобрява когнитивните резултати (компетентността, но и развива междуличностни и комуникативни умения, които са основа на социалното развитие на ученика и пряко влияят на удовлетворяване нуждата му от свързаност с другите.

Емили Лейбс разглежда предизвикателствата и потенциалните ползи от прилагането на кооперативното обучение и структурите на Каган (Kagan & Kagan, 2017), както и връзката му с музикалното образование. Въпреки многобройните изследвания, които документират положителното въздействие на кооперативното обучение върху академичните и социалните умения на учениците, които авторката изброява (Battistich, Solomon & Dulucci, 1993; Dean, Hubbell, Pitler & Stone, 2012; Baker & Harvey, 2014), тя посочва, че много учители все още не прилагат тези стратегии поради погрешни схващания и трудности (Cooper, 1995; Koutselini, 2008/2009). Едни от тях са липсата на добра подготовка на учителите за провеждането им; отказа на учителя от част от контрола в класната стая; и че някои ученици няма да полагат усилия наравно с другите макар принципите на

кооперативното учене да минимализират този риск (Labes, 2019). Тя подчертава потенциала за синергия между кооперативното обучение и музикалното образование и изброява многобройните ползи от музикалното обучение, както академични, така и социални и емоционални като развитие на увереност, самочувствие, сътрудничество. Подчертава и неврологичния ефект, който има музикалното обучение, подобрявайки паметта, изпълнителните функции, пространствено-времевото мислене и когнитивните способности и т.н. Изследванията показват, че кооперативните структури, особено тези на Каган (2017), които Лейбс прилага, повишават социалните умения, ангажираността и академичните постижения на учениците в музикалния контекст (по Labes, 2019 - Di Natale & Russel, 1995; Baker & Harvey, 2014; Kassner, 2012), което също кореспондира с потребността от компетентност и свързаност.

В своето обзорно изследване A Literature Review of Cooperative Learning in Music Education, Xin Zhao и Huey Yi Wong (2024) представят метаанализ на осем емпирични проучвания в различни културни и възрастови контексти за прилагането на кооперативни стратегии в музикалното образование. На тази база авторите заключават, че кооперативното учене има доказан ефект върху повишаването на мотивацията, социалните умения и академичните постижения на учениците. Те акцентират още върху следните ползи от приложението на кооперативното учене в музикалното обучение: подобряват професионалните и преподавателските умения на педагогическите кадри; възможностите за интегриране на технологиите с кооперативното учене води до по-актуално и ангажирано обучение за учениците; ранният образователен опит в кооперативно обучение може да има въздействия върху личностното и професионалното развитие на ученика; и накрая „кооперативното обучение може да допринесе за цялостното благополучие, което го прави ценен подход не само в образованието, но и в по-широк социален и терапевтичен контекст“ (Zhao & Wong, 2024: 2560). Освен това, резултатите от тяхното теоретично проучване показват, че кооперативното обучение е инструмент за свързване на традиционните и модерните педагогически подходи, насърчавайки както академичното, така и социално-емоционалното развитие.

Авторите също така отбелязват, че музикалната среда – чрез съвместно пеене, импровизация, ансамблово свирене – естествено подкрепя позитивната взаимозависимост, която е „сърцето на кооперативното учене“. Тази зависимост отразява принципа на принадлежността, дефиниран от Baumeister и Leary (1995) като основен човешки мотив да се поддържат позитивни и значими връзки.“

В своето изследване Ампаро де Диос Тронч (de Dios Tronch, 2025) анализира влиянието на кооперативните стратегии в часовете по музика в началното училище. Авторката установява, че при прилагане на групови дейности – като съвместно композиране, ритмични игри и ансамблово свирене

– учениците показват по-високи нива на емпатия, социална подкрепа и вътрешна мотивация. Тя подчертава още, че музикалните задачи, основани на сътрудничество, създават емоционална връзка между учениците, която улеснява ученето и укрепва социалните им умения. Този резултат потвърждава тезата, че в ранна училищна възраст именно емоционалната ангажираност и принадлежността към групата са ключови фактори за пълноценно музикално и социално развитие.

Балоч и ДеЛоренцо представят една от първите систематични педагогически разработки, свързани с прилагането на кооперативното учене в музикалната класна стая. Позовавайки се на концептуалната рамка на Джонсън и Джонсън (Johnson & Johnson, 1989, 1991) авторите провеждат изследване с приложен характер, което цели да покаже как принципите на кооперативния модел могат да се използват в общообразователното музикално обучение – не само в специализираните музикални училища, а и в масовото образование. Според тях музикалното изкуство по своята природа е кооперативно, а задачата на учителя е да структурира учебния процес така, че да отразява тази естествена колаборативност на музиката (Baloche & DeLorenzo, 1994). Те използват качествен подход, включващ наблюдение и анализ на групови музикални дейности в начални и средни училища. Учениците работят в малки групи (4–6 души), където изпълняват творчески задачи като аранжиране на позната песен, създаване на ритмичен акомпанимент, композиране на кратки мелодии или импровизация в ансамбъл, а учителят е фасилитатор, който подпомага сътрудничеството и стимулира груповата рефлексия.

Резултатите от наблюденията показват, че подобен модел повишава ангажираността и мотивацията на учениците. Когато имат възможност да изразяват идеи и да ги обсъждат с връстници, те показват по-дълбоко разбиране на музикалните понятия и по-голяма увереност в собствените си способности. Кооперативната структура насърчава социалната чувствителност, емпатията и взаимното уважение — качества, които имат значение не само за музикалното, но и за личностното развитие на учениците.

Кооперативното учене и базовите психологически потребности

Съществуват множество теории за човешките потребности, начело с теориите на А. Маслоу, К. Алдърфър, Т. Робинс, Д. Макклеланд, Ф. Хърцбърг, Х. Мъри. Е. Деси и Р.Райън и др. Всяка от тези теории прави връзка между задоволяването на потребностите и мотивацията на личността. Авторите посочват различен брой потребности, но някои от тях се оказват относително общи – нуждата от свързаност, нуждата от самоактуализация или компетентност, значимост и нуждата от автономност или избор, контрол, сила, власт.

Мотивационните механизми, които стоят в основата на кооперативното учене, могат да бъдат обяснени чрез теорията на самодетерминацията/ самоопределянето (Self-Determination Theory –

SDT), формулирана от Едуард Деси и Ричард Райън (1985, 2000). Според нея човешкото развитие и ефективното учене зависят от постоянното удовлетворяване на три универсални психологически потребности – свързаност (принадлежност), автономия и компетентност. Педагогическият смисъл на това твърдение е, че училищната среда не трябва само да обучава, а и да подхранва вътрешната мотивация на детето чрез осигуряване на възможности за избор (автономия), за овладяване и постижение (компетентност) и за преживяване на взаимност и подкрепа (принадлежност). Именно тук кооперативното учене предлага практическа рамка за реализация на тези принципи в образователния процес, а музикалното обучение – естествена среда.

„Определянето на психологическите потребности като основни хранителни вещества предполага, че индивидите не могат да процъфтяват, без да ги задоволят всички, както хората не могат да процъфтяват с вода, но без храна. Така например, социална среда, която предоставя компетентност, но не успява да подхранва свързаността, се очаква да доведе до известно обедняване на благосъстоянието. Още по-лошо, социалните контексти, които пораждат конфликти между основните потребности, създават условия за отчуждение и психопатология, както когато от едно дете е изискано от родителите му да се откаже от автономията, за да се чувства обичано“ (Ryan and Deci, 2000:75). Авторите подчертават още, че тези три потребности са „основни за човешката природа и трябва да бъдат удовлетворявани през целия живот“ (Ryan and Deci, 2000:74). Ученикът, който има възможност да избира, да участва активно и да се чувства приет, развива вътрешна мотивация и по-дълбоко разбиране на учебното съдържание и на самия себе си.

Идеята за принадлежността като фундаментална човешка потребност, която поддържа както психичното здраве, така и социалното функциониране, е разглеждана и доразвита още и в труда на Баумейстър и Лиъри (Baumeister & Leary, 1995), които формулират хипотезата за need to belong – универсалното стремление към трайни и значими социални връзки. „Човешките същества имат всеобхватен стремеж да формират и поддържат поне минимален брой трайни, положителни и значими междуличностни отношения“ (Baumeister & Leary, 1995:497).

Потребността от свързаност (принадлежност) стои в основата на нашата човешка социална същност. Първото място, в условията на което се заражда и удовлетворява тази потребност е семейството, а по-късно и в детската и училищната група. Да принадлежиш и да си свързан с групата е част от формирането на идентичността. В училищния контекст това означава, че чувството за принадлежност към групата е не просто емоционален комфорт, а фактор за когнитивна и мотивационна ефективност. Когато ученикът се чувства приет и значим, той е по-склонен да участва активно, да поема отговорност и да се ангажира с груповите цели. В този смисъл, социалните механизми на кооперативното учене могат да бъдат разглеждани като педагогически инструменти

за удовлетворяване на тази дълбока психологическа потребност – да бъдеш свързан с другите, да принадлежиш и да участваш значимо в общо усилие. В музикалната учебна среда тя намира израз в емоционалното сливане по време на съвместно пеене, свирене или ритмизиране и се реализира чрез един от принципите на кооперативното учене – положителната взаимосвързаност. Този принцип дава усещането, че успехът на всеки зависи от успеха на всички, като същото важи и в обратния сценарий. Потребността от свързаност кореспондира и с един от екологичните закони на Бари Коммонер „Всичко е свързано с всичко“ (По Янакиева, 2008:225). Както отбелязват Ryan & Deci (2000:75), среда, която не подхранва свързаността, води до обедняване на благосъстоянието; обратното – груповото музициране натоварва тази потребност с реален, преживелищен, личностен смисъл.

Потребността от автономия се проявява още в ранните етапи на развитието, когато се формира Аз-а и детето се „отделя“ от майката или основния грижещ се за него и намира израз в стремежа към самостоятелност. Тя се подкрепя чрез свободата на избор. Музикалната дейност естествено я поддържа чрез възможността за избор на роля в ансамбъла, избор на инструмент, музикални решения или творчески принос. В кооперативната структура автономията не е индивидуално отделяне, а споделена отговорност – „свобода в рамките на груповата цел“. Това създава усещане за контрол и авторство, което е в основата на вътрешната мотивация.

Потребността от компетентност също бележи началото си от ранното детство и се изразява в стремежа на детето да опознава себе си и света, който го заобикаля. Компетентността намира израз още и в желанието на детето да узнава и разбира връзките и взаимодействията между обекти, субекти и явления; да взаимодейства с другите, за да развива взаимоотношенията си с тях. Всичко това водено и подхранвано от вроденото, вътрешно любопитство и любознателност на детето. В учебната, музикалната среда има ясни критерии за успех и се предлага моментална обратна връзка както от връстници и учител, така и от музикалния резултат – звукът валидира действията и видим принос в крайния продукт (ансамблово звучене, композиция, изпълнение). В кооперативните музикални дейности компетентността се разгръща и социално: учениците учат чрез обяснение, демонстрация и корекция от връстници, процес, който Збиковски и Лонг (Zbikowski & Long, 1994) определят като решаващ за дълбокото разбиране. Така компетентността се преживява не само индивидуално, но и като признание от групата.

Заключение

Настоящият теоретичен анализ разглежда кооперативното учене не просто като педагогическа стратегия, а като ценностно и психологически обоснована рамка за организация на учебния процес, която намира особено адекватна реализация в музикалното обучение. Груповата музикална дейност,

поради своята социална, емоционална и творческа природа, създава естествени условия за прилагане на принципите на кооперативното учене и за удовлетворяване на базовите психологически потребности, описани в теорията на самодетерминацията – свързаност, автономия и компетентност.

Анализът на съвременните теоретични и приложни изследвания показва, че когато музикалните дейности се организират в кооперативна структура, ученето надхвърля рамките на усвояването на музикални знания и умения. То се превръща в процес на социално взаимодействие, споделено преживяване и съвместно конструиране на смисъл. В този контекст положителната взаимозависимост между учениците подкрепя преживяването за принадлежност и значимост, възможността за избор и творчески принос – потребността от автономия, а ясната обратна връзка и видимият общ резултат – потребността от компетентност.

Кооперативното музикално учене създава условия, при които ученикът се възприема не само като изпълнител или възприемател на съдържание, а като активен участник в груповия процес, носещ отговорност за собствения си принос и за успеха на общата дейност. Именно тази промяна в позицията на ученика – от индивидуален изпълнител към съавтор на музикалното преживяване – е в основата на повишената вътрешна мотивация, ангажираност и социална чувствителност, описани в анализираните изследвания.

Важно е да се подчертае, че настоящият текст няма за цел да представи емпирично изследване, а да осъществи теоретично свързване между кооперативното учене, музикалното образование и удовлетворяването на базовите психологически потребности. В този смисъл той очертава концептуална рамка за бъдещи приложни и емпирични изследвания, насочени към началната училищна възраст, в които музикалното обучение може да бъде изследвано като пространство за социално, емоционално и мотивационно развитие.

И накрая може да се обобщи, че груповата музикална дейност, организирана като кооперативна практика, притежава потенциала да се превърне в педагогическа среда, която едновременно развива музикалната компетентност и подкрепя психологическото благополучие на учениците. В условията на нарастваща индивидуализация и социална фрагментация, музикалното обучение предлага рядка възможност за преживяване на заедност, взаимност и смислено сътрудничество – качества, които са ключови както за образованието, така и за изграждането на личности, способни да функционират пълноценно в съвременното общество.

References

Ангелова, С., Спасова, И., & Алексиева, Т. (2022). Кооперативното учене в природонаучното образование на учениците в началното училище: ефектът на приобщаването. В: Известия на

Съюза на учените – Сливен, том 37(1), 148–153. Сливен: Съюз на учените в България – клон Сливен. ISSN 1311-2864.

Върбанова-Иванова, А. (2022). Подход за компетентностно моделиране: авторски инструментариум за дизайн на учебно съдържание, целеполагане в обучението и приобщаване на обучаемите към целта. В: Известия на Съюза на учените – Сливен том 37(1), 178-188. Сливен: Съюз на учените в България – клон Сливен. ISSN 1311-2864.

Янакиева, Е. (2008), Предучилищна педагогика. Repetitorium (I). Ключ. Обяснения. Допълнения. Благоевград.

Baloche, L. & L. DeLorenzo, (1994). Cooperative learning making music together. In: General Music Today. p. 9-12

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Psychological Bulletin, 117(3), 497–529.

de Dios Tronch, A. (2025). Harmony in Learning: The Impact of Cooperative Learning on Music Education in Primary Schools. ASK Publishers, Vol. 3, Issue 3, ISSN:2977-0033, p. 1-4

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68–78.)

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). Cooperative Learning in the Classroom. Alexandria, VA: ASCD.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning Together and Alone. Boston: Allyn & Bacon.

Labes, E. (2019). The Use of Kagan Cooperative Learning Structures in Music Education to Promote Rhythm Skills and Knowledge. Northwestern College, Iowa https://nwcommons.nwciowa.edu/do/search/?q=Labes%20E&start=0&context=9358594&facet

Zbikowski, L. M., & Long, C. K. (1994). Cooperative Learning in the Music Theory Classroom. Journal of Music Theory Pedagogy, 8, 135–157.

Zhao, X., & Wong, H. Y. (2024). A Literature Review of Cooperative Learning in Music Education. In: International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development. Vol.13, №3, ISSN: 2226-6348, p.2548-2563, A Literature Review of Cooperative Learning in Music Education

СЪВРЕМЕННИ ТЕНДЕНЦИИ ПРИ ИНОВАТИВНИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПРОЦЕСИ В НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОСНОВНОТО УЧИЛИЩНО ОБРАЗОВАНИЕ

Валентина Чилева, Верица Арсов

РЕЗЮМЕ

Едно от предизвикателствата на съвременната образователна система е изграждането на критично и креативно мислещи личности, които да могат да отговорят на нуждите на социалния и икономически свят. Търсят се иновативни подходи на обучение, с чиято помощ пътищата на предаване и усвояване на знания да се трансформират. Средствата за осъществяване на такъв вид трансформация са иновативните технологии. Настоящата статия разглежда въпроса за иновациите образованието като предпоставка за създаване на нови учебни среди и реконструиране на учебно-познавателната дейност на учениците в началния етап на основното образование.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: образование, иновации, учебен процес

Образованието на XXI век отдавна е надскочило своя информативен характер като се ориентира към личността на ученика и превръщането му в строител на собственото си познание. Това означава, че освен да предоставя знания образователната среда трябва да предоставя и възможности за решаване на познавателни проблеми, осъществяване на изследователска дейност и работа в сътрудничество на всички ученици. Трансформирането на вече съществуващите образователни среди в такива, които развиват максимално потенциала на учащите се става с помощта на образователни иновации. Основната цел на тези иновации е да превърне учениците от потребители на знание в производители на знание, като ги постави в центъра на иновативни образователни среди. За самото създаване на такива среди е необходимо интегрирането на нови образователни системи, преустройство на сегашните концепции за знанието и задълбочено познаване на същностната характеристика на иновациите.

Социалната и икономическа среда безспорно налагат необходимостта от иновации. В доклад на ОИСР се споменава, че училищата се нуждаят от стратегии за приемане на иновативни практики, свързани с изследователска дейност, технологично развитие, опериране със знанията, работа в дигиталното пространство. Българската образователна система се стреми да удовлетвори тези нужди като създава национална програма „Иновации в действие“. Програмата се реализира в няколко модула, обхваща нови учебни предмети и интердисциплинарен подход на учене. Също така подкрепя популяризирането на добри иновативни практики в училищата чрез организиране на

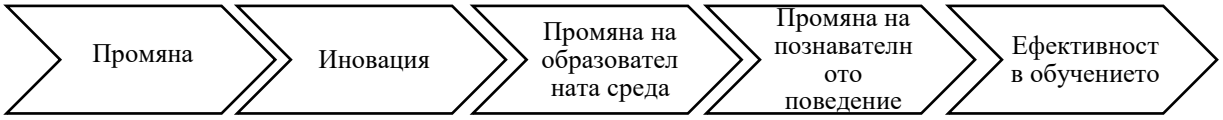
форуми и лаборатории за иновации. Тази национална програма показва стремежът на научната и педагогическата общност да обединят усилия за изграждането на съвременна иновативна образователна система.

Под понятието „иновации“ често се разбира внедряването на нови и авангардни технологии в образованието, които да заместят вече съществуващи такива. Същността на иновативното образование се крие в съчетаването на стари и нови технологии, в адаптирането и подобряването на съществуващи образователни среди, където процесите на креативност и творчество да имат водеща роля.

В научното поле съществуват множество дефиниции, определящи същностната характеристика на иновациите. Понятието „иновация“ се въвежда от Йозев Шумпетер през 30-те години на миналия и се тълкува като прилагане на нови методи за получаване на позитивен резултат. По дефиниция на Европейския Парламент иновацията в образованието е контролирана и целенасочена промяна за решаване на практически, съдържателни и организационни проблеми.

Я. Тоцева разглежда образователните иновации в два аспекта, като нововъведения под формата на нов продукт и като нововъведения под формата на нови процеси и явления. Според В.Георгиева с помощта на иновациите в педагогическата сфера се решават съдържателни и организационни проблеми на образователното пространство. Г.Цоков смята, че същността на иновациите се крие в използването на инструменти по нов начин.

Иновациите в образованието са алтернативни пътища за поведенческа промяна у учениците в случаите, когато прилаганите подходи, методи и познавателни дейности не водят до ефективно постигане на образователните цели. Образователните иновации не са отделни структури, а цялостен механизъм за реорганизиране на обучението (Фиг. №1).



Фиг.№ 1 Иновационен механизъм за реорганизиране на обучението

В научната литература са познати следните видове иновации в училищното образование: продуктови; процесни; радикални; еволюционни (постепенни); стратегически; тактически; оперативни; национални; регионални; локални; организирани; неорганизирани (Радев, 2010).

Образованието като специфична дейност позволява класификацията на иновациите в няколко основни категории:

• Според образователната степен, в която се реализират иновациите биват иновации в системата на предучилищното образование,иновации в системата на началното училищно образование, иновации в системата на основното училищно образование, иновации в системата на средното образование, иновации в системата на висшето образование;

• Според посоката на реализиране съществуват иновации, насочени към материалната среда, иновации, насочени към субектите на образователния процес (учители, преподаватели, ученици, студенти), иновации, насочени към средствата на обучение;

• В зависимост от обхвата на разпространение иновациите биват училищни иновации,университетски иновации, локални, регионални иновации, иновации на национално и международно равнище;

• Според целите на образованието иновации се въвеждат в учебното съдържание и процеса на обучение, в сферата на възпитанието и формирането на компетентности, иновации за подобряване на материалната база, иновации в училищния мениджмънт;

Сферите, в които се прилагат иновациите също могат да се класифицират:

- Технологична сфера- обръща се внимание на технологично подобрения дизайн на учебния материал, технологично оборудвани класни стаи, изграждане на технически и технологични умения;
- Продуктова сфера- тя засяга въвеждането на нови продукти в образованието, като нови учебни дисциплини, ново учебно съдържание, нови високотехнологични продукти под формата на дидактически средства;
- Организационно-управленска сфера- насочена е към трансформиране на организационната култура и методи на управление.

Иновациите, които вълнуват педагозите в областта на началното училищно образование са свързани с новите цели, които поставя образователния процес, източниците на иновативни промени, средствата за иновации, обема и полето на иновативните процеси. Съществуват две посоки на въвеждане на иновациите в образователната система: отгоре-надолу и отдолу-нагоре. Иновациите, които се прилагат в посока отгоре-надолу са повлияни от образователни институции, интереси на социални групи и управляващия апарат. Този начин на реализиране на иновационни процеси може да срещне отхвърляне и неразбиране на част от педагогическия колектив в училищната мрежа. Иновациите, които се прилагат отдолу-нагоре имат самоинициативен характер. Те често са плод на екипни взаимодействия и осигуряват постепенно въвеждане на промени без радикални реформи. Често този тип иновации са продукт на училищни организации и предлагат модели на дейност и иновативни практики, които произтичат от непосредствената педагогическа работа на учителите.

С цел да се проучи необходимостта от конкретен тип иновации в областта на началното училищно образование бе проведено анкетно проучване с начални учители, работещи в гр. Благоевград и региона. В анкетното проучване взеха участие 100 начални учители. Анкетната карта съдържа 12 въпроса от затворен и отворен тип.

Първият въпрос от анкетната карта, показва, че 60 % от анкетираните лица работят в иновативни училища, а само 40% работят в традиционни училища. Получените данни показват, че иновативните училища са доста в сравнение с традиционните, което на свой ред означава, че учителите са наясно как се работи в тези училища и какви стратегии са необходими за успешната работа.

Вторият въпрос е насочен в какво се изразяват иновативните училища? Според анкетираните лица иновативното училище се изразява с нов или изменен начин на преподаване, който води до високи постижения в процеса на преподаване и учене. Идеята е училището да не следва само традиционен модел, а да търси начини да подготви учениците за реалностите в живота – критично, бързо и адекватно мислене, дигитални умения и работа в екип. Иновативни са онези училища, които извършват целенасочена, планирана и контролирана промяна чрез въвеждане на иновативни практики, с които се решават организационни и съдържателни проблеми в образователния процес.

Използването на иновативните техники трябва да води до ефективността на обучението, предоставените знания да са насочени към практическо приложение.

Третият въпрос е насочен към това дали има разлики между иновативното и традиционното училище? От страна на респодентите става ясно, че има голяма разлика. Тя се състои в разнообразяването на образователната дейност и на активизирането на участниците в нея. Традиционното училище е насочено към усъвършенстване на знания, докато иновативното училище цели по-скоро развитието на умения и компетентности, свързани с реалния живот. От друга страна иновативните училища, могат да изменят учебната програма, да групират някои предмети на блокове, да правят промени в междучасията и дори в продължителността на учебния час.

Разликите, които са очертани между традиционните и иновативните училища се изразяват и при оформлението на класната стая, за да се създаде по-приятна атмосфера, за да се почувстват учениците в една нова, творческа среда, където да учат, играейки и използвайки новите технологии. Също така разликите се дължат и на това, че в традиционното училище ученикът е пасивен участник, а в иновативното е активен участник в учебния процес.

Въпрос № 4: „Какви са ползите от иновативното училище“? В иновативното училище, учителят е ментор и водач, развива качества у учениците като самостоятелност, работа в екип, креативност, творчество, критично мислене и емоционална интелигентност. Учениците са активни,

не са в пасивна роля на слушатели, т.е. те могат да усвояват новите знания практически, изследователски и творчески. Също така се наблюдават отговори от страна на респодентите, че ползите от иновативното училище са в изграждането на високотехнологичен СТЕМ център.Това допринася за високи успехи в учебния процес, както текущи, така и при външното оценяване, при различни събития, честания, състезания и др.

Въпрос № 5: „По какъв начин бихте мотивирали учителите да работят в иновативно училище?“ На първо място респодентите изтъкват мотивацията, която е насочена към добра организация на екипа и съвременни инструменти за работа, а също така и към професионално развитие и подкрепа. Учителите трябва да са креативни, гъвкави, интересни, за да провокират желание за учене в учениците, да ги мотивират към творчество и изследователски стратегии. За да се случи това, учителят сам трябва да се стреми към иноваторство и обучения.

В тази връзка анкетираните лица посочат, че на първо място е необходима богата материална база, споделяне на добри практики, провеждане на разни обучения за нови методи на преподаване, подготвяне на дигитални умения на учителите, семинари, международен обем, участие в проекти, менторство, признание и удоволствие от работа, защото подготвянето и реализирането на иновативен урок е трудоемко.

Въпрос № 6 гласи: „Смятате ли, че са достатъчно на брой иновативните училища в страната?“. От получените данни от страна на анкетираните лица става ясно, че не са достатъчни иновативните училища в страната и трябва да се работи усилено в тази посока.

Въпрос № 7: „Оказва ли влияние иновативното училище при усвояването на нови знания?“. На 100 % респодентите са на мнение, че иновативното училище оказва голямо значение при усвояването на новите знания, защото те се усвояват по евристичен път.

Въпрос № 8: „Какви иновативни методи бихте предпочели за работа с ученици от началното училище?“ учителите посочват следните алтернативни възможности, като смесен подход, мозайка, мозъчна атака, обърната класна стая, подреждане на пъзел с образователни задачи, групова работа, часове сред природата, изнасяне на уроци извън училищната сграда, презентиране на дейност, решаването на казуси и игра. Важно обучението да е игрово, образно и свързано с практиката, с нещата от живота, за да задържа вниманието им и да развива любопитството им. Към иновативните методи са посочени: проектно-базираното обучение, драматизация, ролеви игри, разнообразните технологии, обучение чрез опит (при подходящи теми) и др.

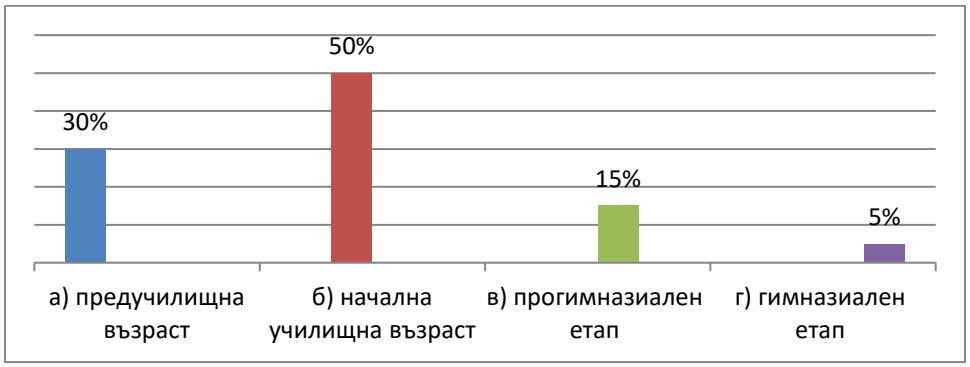
Въпрос № 9: „Как учениците възприемат иновативните методи и средства?“ За учениците, използването на иновативните методи и средства носят радост, удоволствие, желание за учене, активни участници в учебно-възпитателния процес. Много ценен е фактът, че всичко което изучават

е по-близко до живота им. Чувствата са значими, когато участват в реални проекти и дискусии, по този начин се чувстват полезни и удовлетворени. Интересът и мотивацията се засилват. В анкетните карти се забелязва отговорът, че иновативните методи и средства насърчават учениците да се присъединяват проактивно и да си взаимодействат със своите съученици, с учителя по време на уроците, да се поддържа тяхната заинтересованост и ангажираност. Често срещаните иновативни методи в учебно-възпитателната практика е проектно-базираното обучение. Учениците са тези, които водят учителя за избора на метода и те запазват желанието на учителя да прилага иновативни методи, когато усети интереса на своите ученици към нови знания. В динамиката, в която израстват учениците, се наблюдава липса на мотивация за учен. Учителите споделят, че иновативните методи се посрещат с интерес и работят с желание до определен момент. По този начин учениците работят с желание и интерес с желание и стремеж успехи целогодишно. Учениците имат желание да бъдат поставяни в нестандартни ситуации, но всичко приемат с любопитство и желание за включване на нови дейности.

Следващият въпрос е ориентиран към това – да ли учителите са склонни да използват иновациите в учебните часове? На 100 % учителите са съгласни да използват иновациите в учебните часове. Също така те смятат, че преподаването и усвояването на новите знания ще стане по-лесно, по-интересно, а в същото време и по-привлекателно.

Въпрос № 11: „Кой учебен предмет предоставя най-голяма възможност за използването на иновациите?“ Добрият учител ежедневно търси интересни иновативни методи, подходящи за преподаване във всеки час и по всяко време. От страна на респодентите става ясно, че в начален етап всеки един учебен предмет предоставя възможност за използване на иновации. Като например: по четене - приказки, театър и др., математика – разнообразни образователни игри, човекът и природата и човекът и обществото – работа сред природата, експерименти, работа с различни институции и др.

Последният въпрос е насочен „В коя възрастова група е най-целесъобразно използването на иновативни методи и средства?“. Анкетираните лица имат възможност да изберат един отговор, а възможните са: в предучилищна възраст, начална училищна възраст, прогимназиален етап и гимназиален етап.



Диаграма № 1 Анализ на дванадесети въпрос от анкетната карта

От получените данни от страната на анкетираните лица става ясно, че на първо място са посочили „начална училищна възраст“ (50%), на следващо място „предучилищна възраст“ (30%), на трето място „прогимназиален етап“ (15%) и на последно място „гимназиален етап“ (5%).

От направения анализ на самия въпрос се достига до извода, че внедряването на иновативните методи на преподаване и учене в нестандартна образователна среда в учебния процес при учениците от начален етап на основното образование, е предпоставка да се запази интереса на преките потребители, без да бъдат претоварвани.

От направеното теоретично-емпирично проучване се стига до извода, че технологиите заемат ключово място и роля в учебно-възпитателния процес. Те предоставят редица възможности, не само за учениците, а и за самите учители. С помощта на тях учебния процес става привлекателен, а знанията се усвояват по евристичен начин.

Използвана литература:

Борисова Т., А. Георгиева (2013), Традиции и иновации в началното образование: Юбилеен сборник в чест на 70-годишнината на проф.д-р Стойка Здравкова, УИ „ Св. Климент Охридски“, София.

Бузов Е. (2012), Педагогически иновативни модели и учащата се общност. В: Сб. Иновации и интерактивни технологии в образованието, София.

Радев Пл., (2010): Иновациите в различните видове общински и държавни средни училища, Пловдивски Университет „Паисий Хилендарски“. В: Сп. Образование и технологии, Сб. №1, Пловдив.

Тоцева, Я. (2012): Образователните иновации и съвременното българско образование. В: Сб. Иновации и интерактивни технологии в образованието, София.

Филипова И., И. Тепавичаров (2006), 101 идеи за иновативни учители, В. Търново

Приложение № 1

АНКЕТНА КАРТА

1. Работите ли в иновативно училище?

Да

Не

2. Според Вас иновативното училище в какво се изразява?

……
……
……. .

3. Има ли разлики между иновативно и традиционно училище?

……
……
…… .

4. Какви са ползите от иновативното училище?

……
……
…… .

5. По какъв начин бихте мотивирали учителите да работят в иновативно училище?

……
……
…… .

6. Смятате ли, че са достатъчно на брой иновативните училища в страната?

Да.

Не.

7. Оказва ли влияние иновативното училище при усвояването на нови знания?

Да.

Не.

8. Какви иновативни методи бихте предпочели за работа с ученици от началното училище?

……
……
…… .

9. Как учениците възприемат иновативните методи и средства?

……
……
…….

10. Склонни ли сте да използвате иновациите в учебните часове?

Да.

Не.

11. Кой учебен предмет предоставя най-голяма възможност за използването на иновациите?

……
……
…… .

12. В коя възрастова група е най-целесъобразно използването на иновативни методи и средства?

- в предучилищна възраст
- начална училищна възраст
- прогимназиален етап
- гимназиален етап.

БЛАГОДАРЯ ВИ ЗА СЪДЕЙСТВИЕТО!

ДИДАКТИЧЕСКИЯТ ПРИНЦИП "СЪЗНАТЕЛНОСТ И АКТИВНОСТ" И НЕГОВАТА РОЛЯ В УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС ПО ФИЗИЧЕСКО ВЪЗПИТАНИЕ И СПОРТ

Янко Руменов

Югозападен университет „Неофит Рилски” - Благоевград,
Катедра „Теория и методика на физическото възпитание”
qnkor@swu.bg

РЕЗЮМЕ

Научната тематика на настоящия доклад е свързана с прилагането на дидактическия принцип съзнателност и активност в обучението по физическо възпитание и спорт. Основната цел, която си поставихме бе да определим приложимостта и значението му от страна на учениците към учебния процес. За реализирането на поставената цел бяха използвани основните методи педагогическо наблюдение и експертна оценка по предварително изведени критерии. Изследвани са общо 119 ученика, като въз основа на експертното оценяване те ще попадат в една от трите групи: изпълнили изискванията; частично изпълнили изискванията; неизпълнили изискванията. Въз основа на получените резултати и обстойни анализи са изведени препоръки с цел подобряване ефективността на учебния процес и формирането у учениците на трайни навици за спортни занимания и след завършването на средното образование.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: учебен процес, съзнателност, активност, дидактически принципи, физическо възпитание и спорт

THE DIDACTIC PRINCIPLE OF “CONSCIOUSNESS AND ACTIVITY” AND ITS ROLE IN THE LEARNING PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

Yanko Rumenov

Department of Theory and Methodology of Physical Education,
South-West University “Neofit Rilski”, 66 Ivan Myhailov Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria
qnkor@swu.bg
https://orcid.org/0000-0003-4404-3160

Abstract: The scientific focus of this report concerns the implementation of the didactic principle of consciousness and activity in physical education and sport instruction. The primary objective set was to assess its applicability and significance from the students' perspective within the educational process. To achieve the stated aim, the principal methods employed were pedagogical observation and expert evaluation conducted according to pre-established criteria. A total of 119 students were examined, and based on the expert assessments, they were classified into one of three groups: those who met the requirements; those who partially met the requirements; and those who did not meet the requirements. Drawing upon the results obtained and the in-depth analyses conducted, recommendations have been formulated with a view to enhancing the effectiveness of the educational process and fostering durable habits in students for participation in sports activities beyond the completion of secondary education.

Keywords: learning process, awareness, activity, didactic principles, physical education and sport

Въведение

Понятието „принцип“ произхожда от латинската дума „principium“ и означава основа, изходно положение, основополагащо начало. Погледнато през призмата на образователно-възпитателния процес, дидактическите принципи са тези, които притежават важно значение и оказват съществена роля при обучението в двигателни действия.

Основните дидактически принципи, утвърдени в съвременната дидактика са следните: нагледност, достъпност, съзнателност и активност, системност, индивидуален подход, трайно овладяване на знанията и уменията. С оглед на нашите научни изследователски намерения, обстойно ще разгледаме каква роля оказва дидактическият принцип съзнателност и активност в учебния процес по физическо възпитание и спорт.

В приетата Наредба № 4 от 30 ноември 2015 г., в чието съдържание е представен рамков учебен план за общо образование за начален етап на основната образователна степен, става ясно, че сборът на часовете на учебния предмет „Физическо възпитание и спорт” за първи-четвърти клас е 293 часа, което го нарежда на 3-то място по брой часове след учебните предмети по български език и литература и математика. Това показва, че учениците не само трябва да се учат да четат, пишат и смятат, но и успоредно с това, те трябва и да бъдат двигателно активни и да спортуват (Руменов, 2023). Точно това отличава учебния предмет „Физическо възпитание и спорт“ от останалите, обучението се осъществява в непрекъсната двигателна активност. Разглежданият от нас дидактически принцип за съзнателност и активност, също съдържа думата активност, което е предпоставка за важността му при процеса на обучение в двигателни действия.

Някои автори в своите научни трудове споделят, че за да се прояви тази съзнателност и активност у учениците, е необходимо учителите да си служат с подходящи методи, провокиращи осъзнаването на важността на учебния материал и активността им при обучението (Русев, 2000, Костов и кол., 2019, Маринов, 2020). В тази връзка ще анализираме този принцип в две насоки: едната от страната на учителя и другата, от учениците. Ако съответният учител не осъзнава важността на учебния предмет и материала, който преподава, то няма как да бъде толкова активен, придавайки знанията и уменията си на учениците. Тоест той ще преподава без да контролира как учениците усвояват двигателните действия и без желание при нужда да коригира допусканите грешки при обучението. Разглеждайки принципа от гледната точка на учениците, бихме споделили следното: ако един ученик не осъзнава необходимостта от системни занимания с физически упражнения, да познава тялото си и неговите физически възможности, да овладее основните видове спорт, то няма как да очакваме от него в уроците да внимава, да е дисциплиниран и активен при обучението.

Този принцип е със съществено значение, относно формирането на знания, умения и компетенции от учениците, като именно поради този факт ще направим опит да изследваме до каква степен принципът се прилага от страна на учениците в учебния процес.

Методология на изследването

Обект и предмет:

Базирайки се на заявените от нас по-горе основни изследователски намерения, е логично за **обект** на изследването да определим учебния процес по физическо възпитание и спорт в училище. Съобразно така формулираният обект и позовавайки се на научната му същност и придържайки се към методологичната последователност, **предмет** на изследването е ролята на дидактическия принцип съзнателност и активност при обучението в двигателни действия.

Цел и задачи:

Като основна цел на научния доклад формулирахме анализиране приложимостта и значението на дидактическия принцип съзнателност и активност от страна на учениците към учебния процес по физическо възпитание и спорт.

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 основните ни изследователски търсения.
2. Да се наблюдава в уроци влиянието на дидактическия принцип съзнателност и активност от страна на учениците при обучението в двигателни действия.

3. Да се изведат определени критерии, по които да се определят три основни групи от ученици, според приложеността им на дидактическия принцип в обучението.

За реализирането на изследването и заложените задачи използвахме следните **методи***:*

– теоретичен анализ и синтез-анализ на научната и методико-приложната спортно-педагогическа литература;

– педагогическо наблюдение-осъществено в реална практическа среда в училища.

– експертна оценка-по предварително изведени критерии, на базата на представянето в уроците, всеки един ученик бе оценен и определян в една от трите групи: I група –Изпълнили изискванията; II група – частично изпълнили изискванията; III група – неизпълнили изискванията.

– процентов анализ на получените резултати.

Контингент на изследване:

Изследвани са общо 119 ученика, обучаващи се в различните степени на образование в благоевградски училища. На таблица № 1 е представено разпределение на изследваните ученици по класове и по пол.

	брой ученици	момчета	момичета
трети клас	46	22	24
четвърти клас	24	11	13
осми клас	25	15	10
десети клас	24	14	10
общ брой ученици	**119**	**62**	**57**

Таблица № 1: Разпределение на изследвания контингент

Педагогическо наблюдение и анализ на резултатите

Педагогическото наблюдение се проведе през учебната 2023/24 година в училища на територията на град Благоевград. На базата на предварително изведени критерии, бе използван методът на експертната оценка, като взимайки предвид представянето на учениците в наблюдаваните уроци, бяха разпределяни в една от трите групи.

На таблица № 2 са представени резултатите на ученици от трети клас, експертно оценени по всеки критерии. Тук наблюдаваните класове бяха два с общ брой ученици 46. Най-голям брой ученици попадат в първа група (изпълнили изискванията), като с най-висок процент е критерият за активно участие в учебния процес. Притеснителното при резултатите е, че само около половината успяват да се справят сами при изпълнението на упражненията, тоест те бързо усвояват зададените

упражнения и не изпитват нужда от прилагането на помощно-двигателния метод на обучение от страна на учителя. 43% от тях при по-сложно технически и координационни упражнения търсят помощ от учителя, а 9 % са учениците, които не са успели да се справят с този критерий. Като обобщение на визуализираните резултати от таблицата можем да споделим, че се е оформило едно ядро от ученици, които не закъсняват за час, винаги с подходящо спортно облекло, дисциплинирани, осъзнати и активни в уроците по физическо възпитание и спорт, готови да помогнат на съученик, изпитал затруднения при овладяването на някое упражнение.

Критерии за оценяване	I група – Изпълнили изискванията		II група – частично изпълнили изискванията		III група – неизпълнили изискванията	
	брой	%	брой	%	брой	%
Не закъснява за час, с подходящо спортно облекло	39	**85**	7	**15**	0	**0**
Дисциплиниран и отговорен към учебния процес	34	**74**	10	**22**	2	**4**
Показва отношение и осъзнава важността на учебния материал	28	**61**	15	**33**	3	**6**
Участва активно в учебния процес	42	**91**	4	**9**	0	**0**
Показва старание, при нужда помага на съучениците при обучението	27	**59**	13	**28**	6	**13**
Справя се сам при изпълнението на упражненията	22	**48**	20	**43**	4	**9**
Брой ученици за етапа /от общ брой 46/	**32**	**-**	**12**	**-**	**2**	**-**
% от всички ученици	**70**		**26**		**4**	

Таблица № 2: Резултати от педагогическото наблюдение при ученици от трети клас

Получените резултати при ученици от четвърти клас, представени на таблица № 3, показват, че броят на учениците изпълнили изискванията (критериите за оценяване) намалява. Отново се е оформило ядро от ученици определени в първа група, но сравнение с третокласниците, техният процент се понижава. Двойно се е увеличил процентът на учениците, които не са изпълнили изискванията в сравнение с този на трети клас. И тук активното участие на учениците в учебния процес е критерият с най-голям процент на изпълнение, но трябва да отбележим факта, че в този етап на обучение нивото на двигателната активност е най-високо. Усвояването на упражненията и

по-нататъшното им самостоятелно изпълнение затруднява половината от изследваните ученици, тоест те все още не са успели да формират трайни двигателни навици. Като цяло оценяваните ученици от четвърти клас притежават високо ниво на съзнателност и активност, което подпомага по-лесно и трайно усвояване на заложените знания, умения и компетентности в учебния процес.

Критерии за оценяване	I група – Изпълнили изискванията		II група – частично изпълнили изискванията		III група – неизпълнили изискванията	
	брой	%	брой	%	брой	%
Не закъснява за час, с подходящо спортно облекло	17	**71**	6	**25**	1	**4**
Дисциплиниран и отговорен към учебния процес	16	**66**	4	**17**	4	**17**
Показва отношение и осъзнава важността на учебния материал	16	**66**	6	**25**	2	**9**
Участва активно в учебния процес	18	**74**	4	**17**	2	**9**
Показва старание, при нужда помага на съучениците при обучението	14	**58**	8	**33**	2	**9**
Справя се сам при изпълнението на упражненията	13	**54**	9	**37**	2	**9**
Брой ученици за етапа /от общ брой 24/	**16**	**-**	**6**	**-**	**2**	**-**
% от всички ученици	**66**		**25**		**9**	

Таблица № 3: Резултати от педагогическото наблюдение при ученици от четвърти клас

Анализирайки изпълнението на критериите (таблица № 4) при учениците от осми клас, можем да споделим че драстично се е понижил процентът на оценените и попаднали в първа група ученици. Той е почти двойно по-нисък в сравнение с учениците от началния етап на обучение. Групата на неизпълнилите изискванията също се увеличава на 20%. Тоест това са ученици, които поради една или друга причина са показали системно несъзнателност и ниска активност в уроците. Необходима е намеса от страна на учителя, за да се овладее създалата се ситуация и подобри отношението на учениците към учебния предмет. Ако в началния етап на обучение се бе оформило едно ядро на изпълнили изискванията ученици, то при осмокласниците на базата на получените резултати можем да споделим, че се оформят две ядра с почти изравнени проценти по представените критерии. Това са ученици попаднали в първа група-изпълнили изискванията и ученици, във втора

група, които на моменти показват преодолими пропуски в обучението. Като цялостно обобщение на изследвания клас ученици можем да споделим, че нивото на съзнателност им се понижава, а това пък пряко влияе и на активността им в уроците. Все по-често закъсняват за час, недисциплинирани и неотговорни към учебния процес.

Критерии за оценяване	I група – Изпълнили изискванията		II група – частично изпълнили изискванията		III група – неизпълнили изискванията	
	брой	%	брой	%	брой	%
Не закъснява за час, с подходящо спортно облекло	15	**60**	6	**24**	4	**16**
Дисциплиниран и отговорен към учебния процес	12	**48**	11	**44**	2	**8**
Показва отношение и осъзнава важността на учебния материал	12	**48**	8	**32**	5	**20**
Участва активно в учебния процес	10	**40**	10	**40**	5	**20**
Показва старание, при нужда помага на съучениците при обучението	9	**36**	12	**48**	4	**16**
Справя се сам при изпълнението на упражненията	10	**40**	7	**28**	8	**32**
Брой ученици за етапа /от общ брой 25/	**11**	**-**	**9**	**-**	**5**	**-**
% от всички ученици	**44**		**36**		**20**	

Таблица № 4: Резултати от педагогическото наблюдение при ученици от осми клас

На таблица № 5 визуално са представени резултатите на ученици от десети клас, като впечатлени прави, че учениците оценени във втора група (частично изпълнили изискванията) са с най-висок процент. Тоест ядрото от ученици вече не е разположено в първа група, а във втора. Тези данни показват, че колкото по-горен клас и етап на обучение са учениците, толкова по-малко са осъзнати и активни, въпреки че е логично, при порастването на учениците, те да получават все повече информация за ползите от двигателната активност и спорта като цяло. Може би обаче, тук влияят и други фактори, които оказват негативно влияние върху учебния процес по физическо възпитание и спорт. Анализирайки данните по критерии, то става ясно, че изследваните

десетокласници показват слабости при спазването на дисциплината в урока, лошо отношение и осъзнатост към важността на учебния процес за момента и в бъдеще и нежелание за активна двигателна дейност от тяхна страна по време на уроците. Тези негативни фактори на по-голямата част от класа оказват влияние и на останалата част от учениците, които са осъзнати, активни и самостоятелно изпълняват повечето от упражненията предвидени в уроците. За да се промени съответната насока на класа е необходимо учителят да предприеме действия, които да променят отношението на учениците към учебния предмет. Използването на индивидуалния подход, иновативни методи и методики на преподаване биха подпомогнали тази промяна от страна на учениците.

Критерии за оценяване	I група – Изпълнили изискванията		II група – частично изпълнили изискванията		III група – неизпълнили изискванията	
	брой	%	брой	%	брой	%
Не закъснява за час, с подходящо спортно облекло	11	**46**	10	**41**	3	**13**
Дисциплиниран и отговорен към учебния процес	8	**34**	10	**41**	6	**25**
Показва отношение и осъзнава важността на учебния материал	8	**34**	14	**58**	2	**8**
Участва активно в учебния процес	8	**34**	10	**41**	6	**25**
Показва старание, при нужда помага на съучениците при обучението	8	**34**	10	**41**	6	**25**
Справя се сам при изпълнението на упражненията	8	**34**	7	**29**	9	**37**
Брой ученици за етапа /от общ брой 24/	**8**	**-**	**10**	**-**	**6**	**-**
% от всички ученици	**34**		**41**		**25**	

Таблица № 5: Резултати от педагогическото наблюдение при ученици от десети клас

На таблица № 6 са представени средните проценти по критерии на изследвания контингент като цяло. Тук можем да споделим, че все пак учениците попаднали в първа група са повече на брой от останалите две групи, тоест прилагането на дидактическия принцип съзнателност и активност и ролята му в урока е налице. За тези от тях, които не са успели да покрият съответните критерии, е необходима навременна и целенасочена индивидуална или групова работа, дори и под формата на беседа, дискусия и т.н., с цел осъзнаването и ползата от активна двигателна дейност в ежедневието им. Една от задачите на учителите по физическо възпитание и спорт е да формират у учениците трайни навици за занимания със спорт и двигателна дейност и след приключване на обучението в училище.

Критерии за оценяване	I група – Изпълнили изискванията		II група – частично изпълнили изискванията		III група – неизпълнили изискванията	
	брой	%	брой	%	брой	%
Не закъснява за час, с подходящо спортно облекло	82	**69**	29	**24**	8	**7**
Дисциплиниран и отговорен към учебния процес	70	**59**	35	**29**	14	**12**
Показва отношение и осъзнава важността на учебния материал	64	**54**	43	**36**	12	**10**
Участва активно в учебния процес	78	**66**	28	**23**	13	**11**
Показва старание, при нужда помага на съучениците при обучението	58	**49**	43	**36**	18	**15**
Справя се сам при изпълнението на упражненията	53	**45**	43	**36**	23	**19**
Брой ученици за етапа /от общ брой 119/	**68**	**-**	**37**	**-**	**14**	**-**
% от всички ученици	**57**		**31**		**12**	

Таблица № 6: Резултати от педагогическото наблюдение за изследвания контингент

Разглеждайки резултатите по пол е видно, че процентът на момчетата изпълнили изискванията е с 12 по-висок от този на момичетата. Това показва, че при изследваният контингент те са били по-осъзнати и активни в учебния процес. При другите две групи не се наблюдава съществен превес при някои от половете, като процентите са почти изравнени. Ако трябва да споделим при кои критерии

момчетата са показали значително по-добри резултати, то те са свързани с дисциплинираността и отговорността към учебния процес, положителното отношение и положените усилия и активност по време на уроците.

Критерии за оценяване	I група – Изпълнили изискванията		II група – частично изпълнили изискванията		III група – неизпълнили изискванията	
	% момчета	% момичета	% момчета	% момичета	% момчета	% момичета
Не закъснява за час, с подходящо спортно облекло	25	44	10	14	4	3
Дисциплиниран и отговорен към учебния процес	38	21	11	18	6	6
Показва отношение и осъзнава важността на учебния материал	40	14	12	24	3	7
Участва активно в учебния процес	41	25	9	14	5	6
Показва старание, при нужда помага на съучениците при обучението	29	20	26	10	10	5
Справя се сам при изпълнението на упражненията	23	22	23	13	12	7
среден % по пол	**32**	**24**	**15**	**16**	**7**	**6**

Таблица № 7: Резултати от педагогическото наблюдение за изследвания контингент по пол

Заключение:

След обстойния анализ на резултатите от педагогическото наблюдение и поставената експертна оценка по определените критерии за всеки клас и по пол, можем да обобщим, че работата

с съзнателни и двигателно активни ученици е много по-лесна и продуктивна с цел реализирането на поставените цели и компетентности като очаквани резултати след всеки един клас или етап на обучение. Ето защо, воденето на уроците по физическо възпитание и спорт е важно да се осъществява само и единствено от специалист в тази сфера, който добре разбира нуждата от спорт и след завършването на средното образование и който би успял с целенасочена и системна работа да изгради у учениците трайни навици за подобен род спортни занимания.

Обсъждайки в Министерството на образованието и науката възможността за нова оценка свързана с дисциплината е една добра идея, пряко свързана с разглеждания от нас научен проблем. Такъв вид оценка пряко ще повлияе върху дисциплината и отношението към учебния предмет, а от там положително би се отразило и върху съзнателността и активността в учебния процес по физическо възпитание и спорт.

На базата на получените и анализирани резултати от педагогическото наблюдение и експертното оценяване, условно можем да разделим учениците на три групи: ученици, които са неактивни, незаинтересовани, неосъзнати и с отрицателно отношение към учебния процес. Те често седят на пейките, симулират контузии или намират други причини, за да не участват в уроците. Втората група са ученици, които участват в уроците, но не са толкова активни и не се раздават на максимума в тях. По-скоро те участват заради оценка, за да не им пишат отсъствие или забележка, а не за да формират знания, умения и компетентности и изградят богата спортна култура. Третата група са ученици, които взимат активно участие в уроците, напълно осъзнати са за възможностите и ползите от спорта и двигателната дейност, имат желание и искат да придобият разнообразни двигателни умения за всеки един спорт.

Учителят е този, който може и трябва да влияе на съзнателността и двигателната активност на учениците, като подбере правилният подход към всеки един от тях. За своите ученици той трябва да бъде еталон за двигателна активност и физическа култура.

Използвана литература:

Наредба за изменение и допълнение на Наредба № 4 от 2015 г. за учебния план (дв, бр. 94 от 2015 г.) www.mon.bg, София.

Руменов, Я. (2023). Оценяването в подвижни и спортно-подготвителни игри. Монография, Университетско издателство „Неофит Рилски”, 2700 Благоевград, ул. „Иван Михайлов” 66, 2023, ISBN: 978-954-00-0350-4.

Русев, Р. (2000). Теория на физическото възпитание, Благоевград. ISBN 954-680-157-7.

Маринов, Т. (2020). Основи на физическото възпитание. Теория и методика., Издателство: НСА ПРЕС, София, 2020. ISBN 978-954-718-647-7.

Костов, К. и кол. (2019). Теория и методика на физическото възпитание. Университетско издателство „Неофит Рилски", 2700 Благоевград, ул. „Иван Михайлов" 66, 2019, ISBN: 978-954-00-0193-7.

ОЦЕНЯВАНЕ СПОРТНО-ТЕХНИЧЕСКИТЕ УМЕНИЯ ПО ЛЕКА АТЛЕТИКА НА УЧЕНИЦИ ОТ 5 КЛАС

Янко Руменов

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград, България,

qnkor@swu.bg

РЕЗЮМЕ

Научният доклад е свързан с една от задължителните области изучавани в училище, а именно леката атлетика. Основната цел е оценяването на спортно-техническите умения на ученици от пети клас, като се приложат определени тестове с конкретни критерии и показатели при изпълнение. По този начин, оценката би придобила обективност и яснота. Тестовете са три на брой, по един за всяка група (бягания, скокове и хвърляния). За по-достъпното им приложение, начинът им на изпълнение е описан подробно, като за всеки показател са предвидени различен брой точки, които ученикът ще получи. Максималният такъв е осем. Въз основата на анализираните резултати са изведени някои препоръки, които биха подпомогнали учителите при оценяването на учениците по задължителна област лека атлетика. На базата на получените резултати са предложени нормативи за формиране на годишна оценка по лека атлетика.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: оценяване, ученици, лека атлетика, спортно-технически умения, тестове, нормативи

ASSESSMENT OF SPORTS AND TECHNICAL SKILLS IN ATHLETICS OF 5TH GRADE STUDENTS

ABSTRACT

The scientific report is related to one of the compulsory subjects studied at school, namely track and field. The main objective is to assess the sports and technical skills of fifth-grade students by applying specific tests with specific criteria and performance indicators. In this way, the assessment would be objective and clear. There are three tests, one for each group (running, jumping, and throwing). For easier application, the method of implementation is described in detail, with a different number of points awarded to the student for each indicator. The maximum is eight. Based on the analyzed results, some recommendations have been made that would help teachers in assessing students in the compulsory field of athletics. Based on the results obtained, standards for the formation of an annual assessment in track and field have been proposed.

KEYWORDS: assessment, students, track and field, sports and technical skills, tests, standards

Въведение

Една от основните цели на учебния предмет „Физическо възпитание и спорт", е у учениците да се изгради система от знания, умения и компетентности за различни видове спорт, които те да използват през целия си живот. Именно затова, редица автори, посветили научните си трудове на физическото възпитание, го определят като целенасочен педагогически процес, указващ основна роля върху изграждането на физическо усъвършенстване на учениците в системата на образование (Русев, 2000, Костов и кол., 2019, Маринов, 2020, Найденова, 2025).

Реализирането на тази е пряко свързана с една от трите задължителни области, изучавани от I-ви до XII-ти клас, а именно леката атлетика. „Многообразието й от дисциплини с естествено-приложен характер, разнообразни движения, целенасочени двигателни действия и голямо на интензивност и координационна сложност натоварване, се явява като основно средство (присъстващо в уроците под различни форми на реализация) подпомагащо обогатяването на двигателната култура, спортната образованост и всестранното развитие на учениците" (Руменов, 2020). Това, което затруднява учителите е представени възможности и подходи за оценяването й в научната литература. Непрекъснатите образователни промени, изменения и допълвания на основни закони, пряко влияещи на учебния предмет и обучението, обърква учителите при избор на оценяване спортно-техническите умения на учениците. Тези промени пораждат необходимост от осъвременяване на обучението и оценяването по лека атлетика, което да бъде в единство с новите разпоредби и изисквания.

В действащата система за оценяване 50 % от формирането на оценката по „Физическо възпитание и спорт" се отделя за усвояването на спортно-техническите умения, теоретични знания и компетентности, като учителят поставя три текущи оценки от практически изпитвания, по една за всяка задължителна област на учебното съдържание, но без да са изяснени критериите за оценка на спортно-техническите умения по вид спорт. Тоест оценяването по лека атлетика от страна на учителите се осъществява с експертна оценка на видяното от ученика изпълнение.

Оценяването е последната фаза на всеки един учебен предмет. Ролята му в обучението се състои в това да бъдат оценени придобитите знания, компетентности и усвоени двигателни умения от учениците през учебната година. В своя научен труд К. Найденова определя ролята на оценяването като все по съществена по отношение формирането на човешката личност (Найденова, 2020: с. 138). Според Руменов „то може да се осъществи ефективно, при условие, че се използват подходящи методи, подходи и модели на оценяване. Тоест, за да бъде то обективно е необходимо да си служи с конкретни, точни и измерими критерии и показатели" (Руменов, 2023: с. 21). Ето защо

все по-често изпитваме нужда от подходящи тестове с определени критерии и показатели за оценяване спортно-техническите умения по определен вид спорт. Този проблем е със съществено значение, относно формиране на спортна образованост у учениците.

Методология на изследването

Изследователските ни намерения са свързани с обучението и оценяването по лека атлетика в прогимназиален етап, но поради съобразяване с изискванията за публикуването на статията относно броя страници, в научния доклад ще изследваме само ученици от пети клас.

Обект и предмет:

Подкрепяйки по-горе написаното, е логично за **обект** на изследването да определим обучението по задължителна област лека атлетика в училище, а за **предмет** на изследване - оценяване на спортно-техническите умения на учениците.

Цел и задачи:

Като основна цел на научния доклад определихме възможността на учителите да прилагат подбрани двигателни тестове с точни и ясни критерии, които обективно и безпристрастно да оценяват формираните спортно-технически умения на учениците.

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

4. Да се проучат и анализират литературни и интернет източници, пряко свързани с основните ни изследователски търсения, а именно иновативни подходи при оценяване и контрол на учебния процес.

5. Да се определят двигателни тестове (упражнения) по лека атлетика, съобразени с учебното съдържание и възрастовите особености на учениците.

6. Да се разработят критерии и показатели за оценяване нивото на спортно-техническите умения на учениците.

7. Да се изготвят нормативи за формиране на годишна оценка по лека атлетика.

За реализирането на изследването и заложените задачи използвахме следните **методи***:*

– теоретичен анализ и синтез-анализ на научната и методико-приложната спортно-педагогическа литература;

– двигателно тестиране- за нуждите на изследването са представени три теста за оценка техниката на изпълнение на спортно-технически умения от трите основни групи упражнения от леката атлетика (бягания, скокове, хвърляния);

– метод на експертната оценка – поставяне на оценка от учителя за усвоените спортно-технически умения от леката атлетика;

– вариационен анализ на получените резултати.

Контингент на изследване:

Изследвани са общо 47 ученика, от пети клас, като 22 от тях са момчета и 25 момичета.

Тестовете, оценяващи спортно-техническите умения по лека атлетика на учениците от пети клас са три на брой, по един за всяка група. Подробно е описан начинът им на изпълнение и са представени показатели за оценяване.

1. Група бягания: изпълнение на **бягане на къси разстояния**

Ученикът изпълняващ теста застава зад стартова линия. Учителят задава командите за стартовото положение и подава сигнал за стартиране. Ученикът трябва да изпълни стартовите команди при ниския старт, стартово ускорение, бягане по разстоянието и финиширане. Дължина на разстоянието: 50 метра. Ученикът изпълнява теста два пъти, като за формирането на оценката се взема по-доброто техническо изпълнение на теста. Максималният брой получени точки е 8.

Показатели за оценяване:		
1.	Правилно измерване на стъпало и половина разстояние от стартовата линия	1 т.
2.	Ръцете са поставени зад стартовата линия на ширината на раменете	0,5 т.
3.	Пръстите на предностоящия крак и коляното на задностоящия са на едно ниво с разстояние между тях 6-8 см (1 т.)	1 т.
4.	Пренасяне на тежестта към предностоящия крак и ръцете и отделяне на коляното на задностоящия крак от опората	1 т.
5.	Плавно изправяне на тялото при стартовото ускорение	1,5 т.
6.	Енергично движение на ръцете, свити в лакътните стави противоравно на движението на краката	1,5 т.
7.	Поддържана максимална скорост преди финала	1,5 т.

2. Група скокове: изпълнение на **скок на дължина начин „дъга”**

Ученикът изпълняващ теста застава зад стартова линия на определено от него разстояние пред пригоден пясъчник за скокове. След подаден сигнал от учителя, ученикът изпълнява скок на дължина начин „дъга" (засилване, отскок, летежна фаза и приземяване). Ученикът изпълнява теста два пъти, като за формирането на оценката се взема по-доброто техническо изпълнение на теста. Максималният брой получени точки е 8.

Показатели за оценяване:		
1.	Подходяща дължина на разбега	0,5 т.
2.	Оптимална скорост преди отскока и подходяща дължина на последната крачка	1 т.
3.	Стъпване на мястото за отскок на цяло стъпало	1 т.
4.	Мощно изнасяне на маховия крак напред-нагоре, свит в колянната става	1,5 т.
5.	Отпускане на маховия крак надолу-назад към отскачащия при втората половина на летежната фаза	1 т.
6.	Изпълнение на летежна фаза в положение „дъга"	1,5 т.
7.	Активно изнасяне на ръцете и краката едновременно напред при приземяването	1,5 т.

3. Група хвърляния: изпълнение на **хвърляне на малка топка със засилване**

Ученикът изпълняващ теста застава зад стартова линия в изходно положение за хвърляне на малка топка със засилване. След подаден сигнал от учителя, ученикът изпълнява хвърляне на малка топка със засилване (засилване, кръстосана крачка, камшикообразно движение на хвърлящата ръка и хвърляне на топката). Ученикът изпълнява теста два пъти, като за формирането на оценката се взема по-доброто техническо изпълнение на теста. Максималният брой получени точки е 8.

Показатели за оценяване:		
1.	Правилно заемане на изходно положение	1 т.
2.	Изпълнение на кръстосана крачка	1,5 т.
3.	Хвърляне над рамото на хвърлящата ръка напред-нагоре	1,5 т.
4.	Камшикообразен удар с хвърлящата ръка	1,5 т.
5.	Точен момент на хвърляне на топката	1,5 т.
6.	Поемане тежестта на тялото след хвърлянето чрез крачка с десния крак	1т.

Анализ и дискусия на резултатите от изследването

С помощта на вариационния анализ обработихме резултатите от теста „бягане на къси разстояния", като на таблица № 1 се вижда, че средната стойност на момчетата е по-висока с 0,30 точки от тази на момичета. И двата пола показват много добро овладяване на това спортно-техническо умения (упражнение), като общият им среден резултат е 6,27 точки от 8,00 максимални. Коефициентът на вариация (CV%) е под 5%, което определя извадката като високо еднородна.

Таблица № 1: Вариационен анализ на резултатите от тест 1 за група бягания: „Бягане на къси разстояния"

пол	**вариационни показатели**		
	X	**SD**	**CV**
момчета	6,42	0,41	3,62
момичета	6,12	0,63	4,51
общо	6,27	0,52	4,06

Анализът на резултатите от теста „скок на дължина начин „дъга", представени на таблица № 2, ни дават информация, че средната стойност постигнати точки при момчетата отново е по-голям от тази на момичетата. Разликата е от 0,28 точки, като подобно съотношение в полза на мъжкия пол имаше и при първия тест. Общата средна стойност е 5,01, което е с 1,26 точки по-ниска от теста за група бягания. И тук коефициентът на вариация (CV%) е под 5%, което показва, че извадката е високо еднородна.

Таблица № 2: Вариационен анализ на резултатите от тест 2 за група скокове: „Скок на дължина начин „дъга""

пол	**вариационни показатели**		
	X	**SD**	**CV**
момчета	5,15	0,80	2,96
момичета	4,87	0,71	3,30
общо	5,01	0,75	3,13

При третия тест „хвърляне на малка плътна топка със засилване", наблюдаваме най-високи средни стойности. При него, момичетата са показали по-добро овладяване на съответния елемент,

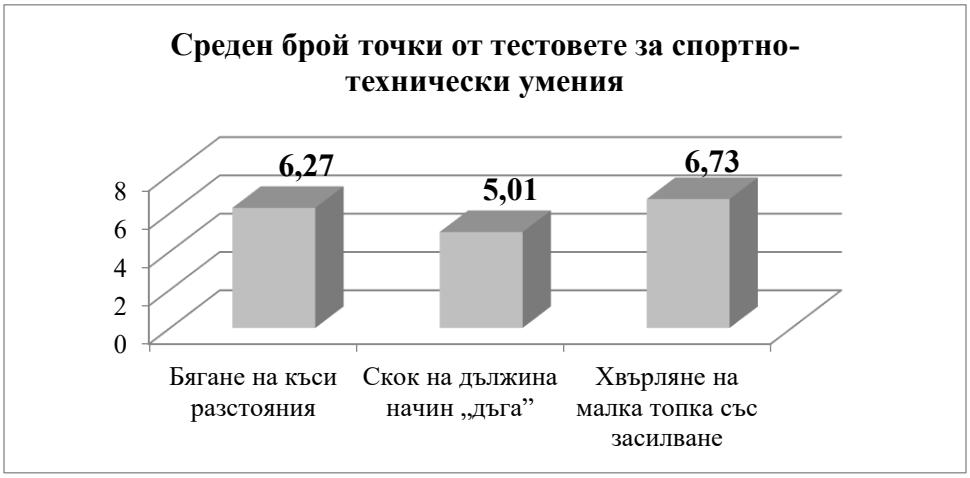
като са постигнали и по-висока средна стойност от момчетата. Общата такава е 6,73 точки, което е един почти отличен резултат. Определяме извадката като високо еднородна, позовавайки се на полученият коефициент на вариация.

Таблица № 3: Вариационен анализ на резултатите от тест 3 за група хвърляния: „Хвърляне на малка топка със засилване”

пол	**вариационни показатели**		
	X	**SD**	**CV**
момчета	6,57	0,69	2,06
момичета	6,89	0,53	2,94
общо	6,73	0,61	2,50

На фигура № 1 са представени средните стойности по точки за трите групи от леката атлетика. Както споменахме, най-висок набор от точки е постигнат при теста за група хвърляния. Следван от този за група бягания и група скокове. Резултатите показват едно добро ниво на овладени двигателни умения от задължителна област лека атлетика, като единствено в бъдеще може да се обърне повече внимание (като се заложат повече на брой часове за тази група или се преосмисли методиката на преподаване) за група скокове, където се вижда, че изпълнението на различните видове начини скокове на дължина и височина, затрудняват учениците. Анализирайки резултатът от група бягане, може да обобщим ,че лекоатлетическите упражнения от тази група са най-достъпни и приложими в уроците по лека атлетика, като за тяхното обезпечаване не са необходими някакви специфични уреди, а само писта или права отсечка с разчертани коридори. Констатираме, че дори и кръстосаната крачка и камшикообразен удар, не са успели да затруднят изследваните ученици, въпреки, че при изпълнението на теста, най-често допусканите грешки бяха именно при тези два показателя. Оценяването е огледало на обучението, което си провел с учениците. В този случай учителят е успял да изгради у учениците много добро ниво на овладени знания, умения и компетенции за задължителна област лека атлетика.

Фигура № 1: Среден успех на изследваните ученици от тестовете за спортно-технически умения.



Позовавайки се на основната цел и поставени задачи на изследването, е логично да определим и нормативни таблици, чрез които учителите, приложили съответните тестове за оценяване, да проследят нивото и оценят овладените спортно-технически умения на учениците от леката атлетика. На таблици № 4 и 5 е посочено формирането на оценката, спрямо получените точки от ученика, съответно за всеки двигателен тест от трите групи и общ брой точки и за трите теста. Представените нормативи биха повишили обективността при оценяването на учениците, както и да подпомогнат учителите при контролиране нивото на овладените двигателни умения.

Таблица № 4: Нормативна таблица за оценка на спортно-технически умения за всяко лекоатлетическо упражнение от трите групи (Бягания, Скокове, Хвърляния).

Формиране на оценка от овладени спортно-технически умения	
Оценка	**Брой точки**
Слаб 2	под 2 точки
Среден 3	2,1 – 3,5 точки
Добър 4	3,6 – 5 точки
Мн. добър 5	5,1 – 6,5 точки
Отличен 6	6,6 – 8 точки

Таблица № 5: Нормативна таблица за оценка на спортно-технически умения (общ брой точки за трите групи лекоатлетически упражнения).

Формиране на оценка от овладени спортно-технически умения	
Оценка	**Брой точки**
Слаб 2	под 8 точки
Среден 3	9 – 12 точки
Добър 4	13 – 16 точки
Мн. добър 5	17 – 20 точки
Отличен 6	21 – 24 точки

Заключение:

Предвид универсалния си характер, лекоатлетическите упражнения могат и са прилагани във всички останали спортове. Те се явяват като основни средства за развиване на физическата дееспособност и функционалните възможности на учениците. Именно това превръща леката атлетика в най-достъпна и най-масова за практикуване, явяваща се като „основна база" за повечето спортове.

С помощта на посочените методи, бе реализирана основната цел и поставени задачи на изследването. Получените резултати потвърдиха необходимостта от ясна и точна методика на оценяване, формиране на оценката и последващ системен контрол, проблем, който не се среща само при задължителна област лека атлетика. Нивото на овладени двигателни умения, което бе реализирано, на базата на получените резултати, е много добро. Учителят е успял да преподаде основните теми по лека атлетика за пети клас, а учениците от своя страна значително добре са ги овладели. Обективното оценяване, позоваващо се на предварително определени критерии и показатели, е един нормален завършек на обучението на съответната дисциплина или област, като то би повишило ефективността на учебния процес.

Използвана литература:

Закон за предучилищното и училищно образование, 2016 г. www.mon.bg, София. изм. и доп. ДВ. бр.26 от 27 Март 2025г.

Костов, К., В. Маргаритов, В. Цветков, Н. Докова, С. Кинов, М. Клечоров. (2019). Теория и методика на физическото възпитание. Университетско издателство „Неофит Рилски", Благоевград, 2019. ISBN 978-954-00-0193.

Маринов, Т. (2020). Основи на физическото възпитание. Теория и методика., Издателство: НСА ПРЕС, София, 2020. ISBN 978-954-718-647-7.

Министерство на образованието и науката (2023) Учебни програми за V-ти – VII-ми клас. Културнообразователна област: Физическа култура и спорт. София.

Найденова, К. и кол. (2025). Теория и методика на физическото възпитание. Учебник за студентите от НСА „Васил Левски", София. Научно издателство: „НСА ПРЕС".

Найденова, К. (2020). Теоретико-методични постановки на обучението по футбол с ученици. Монография, НСА ПРЕС, София, ISBN 978-954-718-633-0.

Наредба № 5 от 30 ноември 2015 г. за Общообразователната подготовка. В сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката. изм. и доп. ДВ. бр.75 от 1 Септември 2023г.

Руменов, Я. (2023). Оценяването в подвижни и спортно-подготвителни игри. Монография, Университетско издателство „Неофит Рилски", 2700 Благоевград, ул. „Иван Михайлов" 66, 2023, ISBN: 978-954-00-0350-4.

Руменов, Я. (2020). Леката атлетика в училищното физическо възпитание и спорт. Монография, Издателство: „Авангард Прима" ISBN 978-619-239-357-1.

Русев, Р. (2000). Теория на физическото възпитание, Благоевград. ISBN 954-680-157-7.

КОУЧИНГ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО

Десислава Александрова

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

В статията е представена същността и значението на коучинг стратегиите в обучението по технологии и предприемачество. Характерна особеност на обучението по технологии и предприемачество, е че е основано върху практическа дейност. Коучинг стратегиите подпомагат формирането на осъзнатост и отговорност, в учащите. Характерно за общуването в коучинга е, че става въпрос за сътрудничество, а не за конкуриране. Това е разговор, който предизвиква мисленето и въображението, вдъхновява и мотивира. Специално внимание е обърнато на метода Уолт Дисни, който е приложен за кариерно ориентиране на учениците. Коучингът в обучението по технологии и предприемачество е по-скоро възможност за подобряване на учебния процес в подкрепа на учениците.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: коучинг, технологии и предприемачество, метода Уолт Дисни.

COACHING STRATEGIES IN TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP EDUCATION

Desislava Aleksandrova

South-West University, Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

The article presents the essence and significance of coaching strategies in technology and entrepreneurship education. A characteristic feature of technology and entrepreneurship education is that it is based on practical activities. Coaching strategies help to develop awareness and responsibility in learners. Communication in coaching is characterized by cooperation rather than competition. It is a conversation that stimulates thinking and imagination, inspires and motivates. Special attention is paid to the Walt Disney method, which is applied for the purpose of career guidance for students. Coaching in technology and entrepreneurship education is more of an opportunity to improve the learning process in support of students.

KEYWORDS: coaching, technology and entrepreneurship, Walt Disney method.

Разбиране за коучинг в образованието

Коучингът в образованието обхваща широк спектър от дейности, които се прилагат с преподаватели, с ученици и с членове на образователната общност.

Целта на прилагането на коучинг в образованието е да се подобри ученето и развитието на учениците чрез повишаване на самоосъзнаването и чувството за лична отговорност. Тоест коучингът е по-скоро възможност за подобряване на учебния процес в подкрепа на учениците. Коучингът в образованието е технология за научна и методическа подкрепа, система от принципи и техники, които допринасят за развитието на способностите на учениците. Това е процес на взаимодействие между учител и учащи се с цел подкрепа в развитието на учащите чрез коучинг уменията и техниките.

Коучингът като педагогически стил е процес на взаимодействие, основано на равноправно партньорство, което помага да се разгърне потенциалът на учениците, да се повиши отговорността, мотивацията и ефективността като цяло.(Бекоева, 2021).

С помощта на коучинга в образованието учениците формират нагласа за развитие, насочена към успех и придобиват увереност в собствените си възможности. По този начин се стимулира техният интерес към обучението.

Резултатите от коучинга в образователната организация се определят от набора от механизми за постигане на образователните цели и от средствата за формиране на умения у учащите се, които търсят свои собствени оригинални решения на поставените задачи, насочени към засилването на процесите на личностно и професионално самоусъвършенстване.

Според В. Гульчевская и Н. Гульчевская (2017) коучингът не заменя, а обогатява

другите стилове на взаимодействие и педагогическа подкрепа чрез менторство и консултиране, съветване.

Менторството е форма на индивидуално-личностна подкрепа преподавателят (ръководител, инструктор) дава указания, демонстрира дейността, осъществява контрола и направлява дейностите за решаване на конкретните учебни задачи. Основното отношение към ученето и развитието на ученика е убеждението, че той трябва да бъде обучаван и трениран, защото сам не може да се научи. Ефективността на това придружаване е голяма, когато обучаващият трябва да овладее основните дейности, описани в стандарта, но не разполага със знанията, информацията или опита, за да го направи. Този вид подкрепа е характерен за педагогическите дейности в етапа на усвояване на знания и умения.

Консултирането или съветването е вид индивидуално-личностно придружаване

и подкрепа, при което преподавателят изучава индивидуалните характеристики на личността на ученика и въз основа на това използва съвети, за да му помогне да реши конкретни образователни и житейски проблеми. Той предлага начини за действие и решаване на проблеми, които според него са най-подходящи за ученика, и му помага да си изгради индивидуален образователен път. Консултирането и съветването са ефективни в ситуации, в които липсва опит и време за вземане на решение, както и в ситуации, в които има ограничен брой възможни избори при зададени строги правила и критерии. В урока той се използва при прилагането на знания за решаване на проблеми в модифицирани или проблемни ситуации на обучение по предмета. Целта е да се формират универсални учебни дейности и да се постигнат метадисциплинарни резултати.

Коучингът е вид индивидуално-личностна подкрепа и насърчаване, при което учителят не дава инструкции, не съветва, не критикува и не решава чужди проблеми. Чрез отворени въпроси, провокиращи мисленето, насочени към потенциала на учащия се, учителят в коучинг позиция актуализира субективната дейност за постигане на успех и го придружава в дългосрочното му индивидуално-личностно развитие. Въпросите и интелектуалната работа с учениците ги карат да намерят отговорите и да поемат отговорност за решенията си, да се фокусират върху бъдещето, а не върху миналото, и да намират решения, а не да се затормозяват с проблеми. Формира се нагласа за учене и развитие чрез принципите, според които промяната и развитието са не само възможни, но и неизбежни, а всеки разполага с необходимите ресурси за това. Ученикът е добър, пълноценен, интелигентен, силен, способен, умел и талантлив. В основата на всяко действие на ученика стои някакво положително намерение, така че основната задача на преподаването е да помогне на ученика да разбере себе си, да разбере проблемите си и да мобилизира вътрешните си сили и способности, за да ги реши и да се развие (Гульчевская & Гульчевская, 2017).

Коучингът в полето на технологичното обучение

Визията за учителя и ученика през 2030 г. променя разбирането за критериите за

качествено образование и съответно технологиите, използвани за осъществяване на образователния процес. Променя се и ролята на съвременния учител – от него се очаква да окаже педагогическа подкрепа, да придружава, да организира отношенията и индивидуалното взаимодействие с учениците: т.е. да бъде ментор, съветник, консултант, коуч(фасилитатор, партньор).

Характерно за коучинг позицията на учителя в учебния процес е създаването на подходяща образователна среда, субект – субектни отношения, активно слушане, задаване на въпроси, които

провокират мисленето, емоционална интелигентност и всичко това, за да се повиши осъзнатостта и отговорността на учащите се.

Учителят в коучинг позиция означава внасяне на коучинг умения и нагласи в процеса на обучение и прилагане на коучинг техники и модели. От него се изисква неутралност, отсъствие на заповедно отношение и осъждане, устойчиво ресурсно състояние, което невинаги е лесно да се съчетае с традиционните роли на учителя и неговата педагогическа позиция. Коучинг позицията на учителя предполага създаване на доверителни взаимоотношения, присъствие тук и сега, създаване на безопасна и подкрепяща учебна среда, подпомагане на процеса на ученето, предоставяне на рефлексивна дейност на учениците (Тимощук, 2016).

Характерна особеност на обучението по технологии и предприемачество, е че е основано върху практическа дейност, формира техническа, технологична, дигитална, комуникативна, здравна, екологична, естетическа, правна и икономическа грамотност. Обучението подпомага създаването на житейски опит. Формират се умения за работа в екип, критично мислене, рещаване на проблеми, аналитични умения и други. Действието е основа на човешкия живот, знанието се научава най-добре, като се прилага практически (Митова, 2025). Възможностите на технологичното обучение за прилагане на коучинг стратегии са неограничени поради практико-приложния му характер.

Една от основните цели на училищното образование е да се развива личността на всеки ученик. В този контекст прилагането на коучинг стратегии са възможност за подкрепа на учениците в процеса на себепознание, поставяне на цели и развиване на ключови умения за живота.

Коучинг стратегии

Едни от най-често използваните коучинг стратегии в образованието са:

Активно слушане

Слушайки активно, учителят съсредоточава цялото си внимание, ума и тялото си

върху това, което казва ученика. Слуша не само изречените думи, но и скритите емоции, езика на тялото, тона на гласа и изражението на лицето. Когато учителят съзнателно решава да бъдете активен слушател, той предава на ученика, че е ценен, че е отворен за неговите идеи, дори и да не е съгласен с тях, и че искрено иска да участвате в диалог, а не в монолог. Чрез активното слушане учителят успява да изгради взаимоотношения на доверие или да поддържа неутрална позиция. Активното слушане помага на учителя да разбере какво мотивира и вдъхновява учениците да учат.

Създаване на доверителни отношения

Доверието е в основата на ефективния диалог, при който подхождаме към другите с любов и вяра. Първата стъпка към създаване на доверителни отношения е проявата на интерес към ученика.

В педагогическото общуване доверието означава да се вярва във възможностите на учениците и да се покажат позитивните очаквания към него. Изграждането на доверие изисква откритост, приемане, подкрепа, споделяне на намеренията.

Откритостта е свързана с готовността да се обменят идеи, мисли, ресурси. Приемането е показване на уважение към другия, а подкрепата е процес, който помага на учениците да повярват в себе си и в своите способности, да се съсредоточат върху положителната страна на неуспехите и грешките, да се научат да решават трудностите си сами (Цветанска, 2006).

Задаване на въпроси, които насърчават мисленето

Умението за задаване на въпроси е едно от най-важните в коучинга. В коучинга под правилно формулиран въпрос се разбира такъв, който е ясен, кратък, конкретен и насърчава към действие или вземане на решение, т.е. въпрос, който ще повлияе, но няма да наложи контрол (Старр, 2016).

Обратна връзка

Важен елемент от коучинга е даването на обратна връзка. Буквално това означава „връщане на информация“. Тя може да ускори учебния процес, да вдъхнови и да мотивира. Обратната връзка трябва да съдържа положително намерение, да се основава на факти или поведение, да бъде конструктивна и полезна. Тя може да доведе до дълбоко разбиране. Една от отличителните характеристики на учителя в коучинг позиция е, че може да отправи неприятно съдържание в обратната си връзка, което ученикът да приеме с лекота (Старр, 2016).

Най - често използваните коучинг модели и техники в образованието са: колелото на коучинга, метод на Дисни, скалиране, линия на времето и други.

В обучението по технологии и предприемачество се прилага методът на Уолт Дисни. Той е групова техника за мозъчна атака, при която се прилагат различни гледни точки към обсъжданата тема в точно определена последователност. В коучинга се използва за развитие на креативността, поставяне на цел, разработване на проект и др.

Може да се приложи като ролева игра или групова работа. Участниците разглеждат дадения проблем или тема, като влизат в три роли – „мечтатели“, „реалисти“ и „критици“.

Мечтател

Етапът на „мечтателя“ е ориентиран към по-далечното бъдеще. Той включва мислене в по-широк план, за да се създадат нови алтернативи и възможности. Задачите на „мечтателя“ включват формулиране на целта в положителен смисъл и установяване на значението и ползите от желаното състояние. „Мечтателят“ не трябва да се тревожи за това как ще постигне мечтата или доколко тя е в съответствие с реалността. „Мечтателят“ трябва да е безгрижен и спонтанен. За него всичко е възможно.

Коучинг въпроси: „Какво бихте искали?“, „Защо искате това?“, „Какво е ценното в това?“, „Как да разберете, че сте постигнали резултат?“ това?“, „Как да разберете, че сте постигнали резултат?“

Реалист

Целта на „реалиста“ е да превърне мечтата си в постижим план или продукт. „Реалистът“ действа така, сякаш осъществяването на мечтата е възможно, и трябва да се съсредоточи върху стъпките или действията, необходими за постигането ѝ. Вниманието му е насочено към процедурите или действията. Задачата на „реалиста“ е да сравни мечтата с реалността и да помисли как и какво да направи, откъде да вземе ресурси. Полезно е да се обмисли как идеята или планът могат да бъдат осъществени, като се подчертават конкретни действия и се определят непосредствените стъпки. „Реалистът“ приема, че мечтата е осъществима.

Възможни коучинг въпроси: „Какво ще правиш?“, „Каква ще бъде първата ти стъпка, втората, третата?“, „Как ще провериш критериите за постигане на целите?“, „Как тази идея може да бъде реализирана?“, „Какво ще помогне за реализирането на плана?“, „Как ще го направиш?“.

Критик

Целта на „критика“ е да се съсредоточи върху възможните негативни аспекти на постигането на целта (рискове, препятствия), но трябва да се аргументира защо.

„Критичният“ етап следва „мечтателя“ и „реалиста“. За да бъде успешен, е важно „критикът“ да вземе предвид мнението на хората, които могат да повлияят положително или отрицателно. Основната цел на „критика“ е да открие евентуални проблеми и липсващи звена в даден план или решение. Стратегията му е да помогне да се избегнат проблемите, като се възприемат различни гледни точки, за да се намерят липсващите връзки и логично да се обмисли какво може да се случи, ако възникнат проблеми (Дилтс, 2004).

„Критикът“ вярва, че може да реши всички проблеми.

Възможни коучинг въпроси: „Къде е „слабото звено“?, „Какво може да се укрепи?“,

„Ако има проблем, какво може да се направи по различен начин?“, „Какви трудности могат да възникнат?“, „Кой може да бъде засегнат?

Добра практика за прилагане на метода на Уолт Дисни в обучението по технологии и предприемачество е прилагането му в обобщената тема „Професия и кариера“ за осми клас, в урока „Опознай себе си**“**, чрез дейност на тема „Мечтаната професия“.

Целта на дейността е да се осъзнае връзката между силните страни (таланти, знания и умения), интереси, мотиви и избора на професия.

Учителят въвежда учениците в дейността, като им представя метода на Уолт Дисни и обяснява неговата същност.

Учениците работят по двойки, като последователно влизат в ролята на мечтател, реалист и критик. На първите две стъпки отговарят индивидуално на въпросите, а на третата разменят работните си листове със съученика.

Стъпка 1. Учениците влизат в ролята на мечтателя и отговарят на следните въпроси:

• Какъв/а мечтая да стана? Описват своята мечта – какво искат да правят, как

това ще ги кара да се чувстват.

Стъпка 2. Учениците влизат в ролята на реалиста и отговарят на следните въпроси:

• Какви таланти притежавам?

• Кои предмет в училище харесвам най-много?

• Кои са моите постижения до момента? Например участия в олимпиади, награди, които съм получил и др.

• Какво харесвам да правя в свободното си време?

• Моите постижения и това, което харесвам да правя, ми показват, че притежавам следните силни страни – умения, таланти, лични качества:

• Какво ме мотивира да работя? Например високо заплащане, престиж, уважение, власт, удовлетвореност от труда, опазване на околната среда.

• Какво мога да направя, за да реализирам мечтата си?

• Какво може да ми попречи?

Стъпка 3. Влезте в ролята на съветника. Разменете работните си листове с партньора си

и отговорете на следните въпроси:

• Доколко е възможно според вас е да се постигне тази мечта? Оценете по скалата от 1 до 10, където 1 означава „изобщо не е възможно“, а 10 – „напълно е възможно“.

• Какви трудности може да има?

• Какво липсва?

• Какво може да направи партньорът ви, за да постигне мечтата си?

Учениците споделят отговорите си в заключителната дискусия.

Заключение

Образователното съдържание по „Технологии и предприемачество“ дава възможност за прилагане на коучинг стратегии за генериране на идеи, разработване на проекти и кариерно ориентиране. Коучинг стратегиите допълнително обогатят и усъвършенстват това образователно съдържание така, че то да даде на учениците осъзнатост и отговорност за изучаваните теми, а също

така и увереност във възможностите им. Коучингът в обучението по технологии и предприемачество е по-скоро възможност за подобряване на учебния процес в подкрепа на учениците.

Използвана литература:

Бекоева, М., (2021). Педагогический коучинг как эффективная технология повышения личностной эффективности студентов. *Цитисэ*, 387-395.

Гульчевская, Н., & Гульчевская, В. (2017). Методологическая ценность коучинга для повышения квалификации и индивидуально-личностного развития педагогических кадров как главного ресурса реализации ФРОГ. *Коучинг в школьном образовании. Сборник избранных статей*, 19-21.

Дилтс, Р., Коучинг с помощью НЛП. (2004) - Санкт-Петербург: прайм-ЕВРОЗНАК, (Проект «Магия высшей практической психологии»), 55-56

Митова, Д., Александрова, Д., (2025). Образователни стратегии за формиране на функционална грамотност у учениците чрез обучението по технологии и предприемачество. *Сборник доклади от XXIII национална научна конференция "Обществото на знанието и хуманизмът на XXI век".* 31.10.2025 Университет по библиотекознание и информационни технологии, 402.

Старр, Д., (2016). *Полное руководство по методам, принципам и навыкам персонального коучинга.* Москва: Претекст.

Тимощук, С., (2016). Особености организации исследовательской и проектной деятельности с использованием коучингово подхода в рамках реализации требований ФРОГ. *Международная онлайн-конференция "Коучинг в образовании"*. Russia: Издательские решения, 65-66

Цветанска, С., (2006). *Предизвикателства в педагогическото общуване.* София: Просвета, 177-182

ОТ ВИЗИЯ ДО УСПЕХ: ИНОВАТИВНИ ПОДХОДИ ЗА РАБОТА С ИЗЯВЕНИ УЧЕНИЦИ ПО ИНФОРМАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ. ПАРТНЬОРСТВО МЕЖДУ УЧИТЕЛ И УЧИЛИЩНО РЪКОВОДСТВО

Наджибе Ибраим, Калинка Гайтанинчева

Средно училище "Св. Паисий Хилендарски" с. Абланица.

РЕЗЮМЕ

Работата с изявени ученици в областта на информационните технологии е процес, който изисква постоянна мотивация, търпение и стратегическа визия. В настоящия доклад се споделя личен опит от системно участие в подготовката на ученици за национални кръгове на олимпиади и състезания по информационни технологии, в рамките на националната програма „Ученически състезания и олимпиади“ – модул 2 „Работа с изявени деца“.

За да постигнат успехи, учениците имат нужда не само от добри учебни условия, но и от допълнителна работа извън рамките на стандартната програма. Поради това важна част от процеса са извънкласните занимания, в които се акцентира върху задълбочено овладяване на програмни езици (C++, HTML, JavaScript), разработка на мобилни приложения (App Inventor), използване на онлайн платформи (*LearningApps, WordWall, Code.org*) и участие в проекти, базирани на STEM технологии (Arduino, VR и AR среди).

Ключово значение има и подкрепата на училищното ръководство. В нашето училище тази подкрепа се изразява в осигуряване на STEM среда за учениците, съдействие при участие в национални състезания, както и в стимулиране на учителите чрез награди и признание в края на всяка учебна година. Учениците, постигнали високи резултати, също получават награди и морална подкрепа, което мотивира останалите да се включват активно в дейности по информационни технологии.

Докладът разглежда конкретни примери за работа със STEM среда в училището: роботика с Arduino, проекти с виртуална и добавена реалност, както и интегриране на иновативни уеб и мобилни решения. Тези дейности създават условия за развитие на креативността, логическото мислене и предприемаческите нагласи у учениците. В заключение се подчертава, че съчетанието от визия на учителя, подкрепа на училищното ръководство и ангажираността на учениците е ключът към устойчивия успех в сферата на образованието по информационни технологии.

Ключови думи: *изявени ученици, информационни технологии, STEM, олимпиади, партньорство, мотивация, иновации, училищно ръководство*

FROM VISION TO SUCCESS: INNOVATIVE APPROACHES TO WORKING WITH OUTSTANDING STUDENTS IN INFORMATION TECHNOLOGY. PARTNERSHIP BETWEEN TEACHER AND SCHOOL MANAGEMENT.

Nadzhibe Ibraim, Kalinka Gaytanincheva

Secondary School "St. Paisii Hilendarski" village of Ablanitsa.

1.Теоретични основания и значимост на темата

Дългогодишният ми опит като учител, работещ с изявени ученици в областта на информационните технологии, ми показа, че подготовката на такива талантливи деца е много повече от просто преподаване на учебен материал. Това е процес, който изисква стратегическо мислене, постоянна гъвкавост и иновации. Всеки ученик е различен – някои усвояват програмните езици изключително бързо, други проявяват голям интерес към роботика или виртуална реалност. Моята задача е не само да предам знания, но и да открия силните им страни, да ги мотивирам и да създам среда, в която те да могат да се развиват максимално.

Работата с изявени ученици изисква и извънкласни усилия. В нашето училище учениците имат възможност да участват в клубове по програмиране, роботика и иновации, да разработват мобилни приложения чрез App Inventor или да създават уебсайтове с HTML и CSS. В процеса на тези проекти те не само научават нови технологии, но и се учат да мислят логично, да структурират своите идеи и да намират решения на сложни задачи. Един от любимите ми примери е екип от ученици, които разработиха интерактивен проект с добавена реалност на тема “ Космосът в твоите ръце“, чрез който показаха виртуална космическа разходка. Проектът не само впечатли журито на национално състезание, но и вдъхнови други ученици да се включат активно в извънкласните дейности.

Успехът обаче не би бил възможен без подкрепата на училищното ръководство. Нашето училище разполага с модерен STEM център по природни науки, където учениците се учат в експериментална среда, провеждат тестове, наблюдават резултати и създават свои проекти. Това е място, където теорията се среща с практиката, а идеите се превръщат в реални иновации. Ръководството осигурява необходимите ресурси – компютри, роботизирани комплекти, VR и AR технологии, финансиране за участие в състезания и обучения, както и морална подкрепа. Чувството, че училището стои зад тях, мотивира учениците да полагат повече усилия и да се стремят към високи резултати.

Не на последно място, значим фактор за успеха е умението на учениците да работят в екип. Често инициативите, които реализираме, изискват сътрудничество – учениците трябва да планират

задачите си, да разпределят отговорностите и да се подкрепят взаимно. Чрез съвместната работа се изграждат не само технически умения, но и приятелства, които продължават извън учебната среда. Подкрепата на родителите също играе важна роля – те мотивират децата, осигуряват ресурси и участват активно в учебния процес, когато е необходимо.

Работата с изявени ученици е комбинация от визия, иновации, търпение и партньорство. Успехът е резултат не само на личните усилия на учителя, но и на съвместните усилия на учениците, училищното ръководство и родителите. Когато всички тези фактори се обединят, се създава динамична, вдъхновяваща среда, която мотивира младите хора да развиват своите умения и да се стремят към национални и международни постижения.

2. Иновативни подходи за работа с изявени ученици

2.1. Индивидуализирано обучение и менторство

Изявените ученици често надскачат стандартната учебна програма и се нуждаят от допълнителни стимули, които да ги държат мотивирани. Индивидуализираното обучение позволява на учителя да съобрази съдържанието и задачите спрямо силните страни на конкретния ученик.

- На едни ученици се възлагат **изследователски проекти** – например разработване на уебсайтове или приложения с реална практическа стойност.
- Други се насочват към **алгоритмични задачи** и състезателно програмиране.
- Възможно е също да се прилага **менторство**, при което по-опитните ученици работят като „наставници“ на по-малките.

Този подход не само развива умения, но и изгражда лидерски качества и чувство за отговорност.

2.2. Използване на онлайн платформи и игровизация

Дигиталната среда предлага огромни възможности за интерактивно обучение:

- **LearningApps, WordWall** – за създаване на упражнения и състезателни игри;
- **Code.org и Scratch** – за въвеждане в програмирането чрез визуални блокови езици;
- **Kahoot** – за проверка на знания в игрови формат;
- **Coursera, Udemy, Khan Academy** – за задълбочено усвояване на нови технологии.

Игровизацията е мощен инструмент за поддържане на мотивацията. Учениците не просто учат, а се състезават, трупат точки и се стремят към постижения, което превръща подготовката в процес на удоволствие и откривателство.

2.3. STEM и експериментално обучение

STEM подходът интегрира знания от различни области – наука, технологии, инженерство и математика. В работата с изявени ученици по ИТ това дава възможност да се развиват не само програмни умения, но и цялостен научен и инженерно-технологичен начин на мислене.

Конкретни примери от практиката:

- **Arduino проекти** – създаване на роботизирани устройства и автоматизации;
- **VR и AR среди** – проекти, чрез които учениците „потапят“ идеи в интерактивна реалност (например: проект „Космосът в твоите ръце“, с който ученици от моето училище впечатлиха жури на националната олимпиада по информационни технологии);
- **Мобилни приложения** – използване на App Inventor за създаване на приложения, свързани с училищния живот или ежедневни проблеми.

Тези дейности развиват не само технически умения, но и креативност, предприемачески дух и умения за работа в екип.

2.4. Проектно-базирано обучение и състезателна дейност

Проектите са ключ към практическото прилагане на знанията. Учениците се учат да планират, разпределят задачи, тестват решения и представят резултати пред публика. Подготовката за олимпиади и хакатони развива:

- **алгоритмично мислене**,
- **структуриране на кода**,
- **търсене на оптимални решения под напрежение**.

Така учениците не само демонстрират знания, но и изграждат устойчивост, увереност и умения за публична изява.

2.5. Международен опит и професионално развитие на учителя

Важен елемент от работата с изявени ученици е и непрекъснатото професионално развитие на учителя. В този контекст значимо място заема участието ми в специализирано обучение в **Европейската лаборатория за ядрени изследвания – ЦЕРН, Женева**, където бях избрана от комисия на Министерството на образованието и науката.

По време на обучението се запознах с най-модерните информационни технологии и иновативни образователни практики, включително използването на **добавена и виртуална реалност** за визуализиране на научни експерименти и симулации. Тези подходи впечатлиха със своята приложимост не само в университетска, но и в училищна среда, тъй като дават възможност на учениците да „потънат“ в света на науката и технологиите чрез интерактивни решения.

Придобитият опит в ЦЕРН ми позволи да пренеса международни добри практики в нашето училище, като интегрирам AR/VR технологии и STEM проекти в извънкласните дейности. Това мотивира учениците, разширява техния поглед към науката и показва, че пътят към световните научни постижения започва още в училище.

3.Партньорство между учител и училищно ръководство

Работата с изявени ученици е невъзможна без целенасочена подкрепа от страна на училищното ръководство. Силната връзка между учител и директор е условие за изграждането на устойчива образователна среда.

3.1. Осигуряване на ресурси

Ръководството съдейства чрез:

- модерни компютърни кабинети и STEM лаборатории;
- достъп до интернет и специализиран софтуер;
- роботизирани комплекти и VR/AR технологии.

В нашето училище това партньорство се изразява в изграждането на STEM център, където учениците могат да експериментират и създават проекти, обединяващи теория и практика.

3.2. Финансова и организационна подкрепа

Подготовката за състезания и участия в конференции често изисква пътувания, такси и материали. Училищното ръководство подпомага чрез командироване, осигуряване на средства и административна подкрепа.

3.3. Насърчаване на учителската иновация

Учителите, които въвеждат нови методи, често срещат рискове и предизвикателства. Подкрепата от ръководството – под формата на признание, награди и морална подкрепа – мотивира педагогическия екип да бъде по-смел и креативен. От голямо значение са обученията на педагогическия персонал заложени в Плана за организиране, провеждане и отчитане на квалификационната дейност в училище – основен документ при стартирането на всяка нова учебна година. Теми, по които се обучава учителите през последните години са „ Дигитализация в обучението“, „ Екипната организация в училище – роля и функция на ръководния екип“, „ Умения за създаване на СТЕМ – съдържание при работа с новите технологии“ и др. Обученията се провеждат от квалифицирани лектори и представители на висши учени заведения.

Не на последно място от особено значения за доброто партниране ръководство – учители е участието ни в международни проекти за обмяна на добри практики и запознаване с европейските стандарти на образователните системи в Испания, Португалия, Франция, Италия и други държави, с които училището партнира по проекта Еразъм + К1 за обучение на учители и ученици. Гордеем се и

с факта, че училището е включено в списъка на иновативните училища за България още от 2018/ 2019 учебна година, като стартираме с прилагането на компютърно-базираните тестове като метод за оценяване на учениците по предмети.

3.4. Признание и мотивация

Учениците, постигнали високи резултати, получават грамоти, награди и морална подкрепа. Това не само утвърждава постигнатото, но и създава вълна на ентусиазъм сред останалите. Училището се превръща в общност, в която успехът се споделя и умножава.

4. Предизвикателства и перспективи

Работата с изявени ученици в областта на информационните технологии е динамичен процес, който поставя редица предизвикателства. Сред основните са:

- **Ограничено време** – подготовката за състезания и проекти често изисква извънкласни часове, което натоварва и учениците, и учителите.
- **Недостатъчни ресурси** – съвременните технологии като AR/VR устройства или роботизирани комплекти изискват значителни финансови инвестиции.
- **Различна мотивация** – не всички ученици имат еднакъв интерес или постоянство, което изисква индивидуален подход и адаптиране на задачите.
- **Балансиране на ролите** – учителят трябва едновременно да бъде наставник, мотиватор и организатор, което често изисква допълнителна енергия и подкрепа.

Въпреки тези трудности, перспективите пред ИТ обучението са изключително вдъхновяващи. Новите технологии отварят врати за развитие в няколко посоки:

- **Изкуствен интелект и машинно обучение** – въвеждането им в ученически проекти ще развива аналитичното и критическото мислене.
- **Интернет на нещата (IoT)** – създаване на проекти, които свързват физически устройства с дигитална среда.
- **Киберсигурност и дигитална етика** – теми, които ще имат все по-голямо значение за отговорното използване на технологиите.
- **Международно сътрудничество** – участия в проекти като eTwinning, хакатони и специализирани обучения (например в ЦЕРН), които дават достъп до глобални практики.
- **Интердисциплинарност** – все по-често ИТ ще се интегрира с математика, изкуство, чужди езици и социални науки, за да развива комплексни умения у учениците.

Така, макар пътят да е изпълнен с предизвикателства, бъдещето предлага още по-големи възможности за развитие на младите таланти. Ключът е в устойчивото партньорство между учители, ръководство, родители и международни образователни общности.

4.Заключение

От визия до успех – този път в образованието е възможен само когато се съчетаят три основни фактора: вдъхновеният учител, подкрепящото училищно ръководство и мотивираните ученици.

Учителят е двигателят на промяната – той не просто преподава знания, а създава среда за развитие на креативност, критическо мислене и увереност. Ръководството е стратегическият партньор, който осигурява материална база, организационна подкрепа и признание. Учениците, от своя страна, са вдъхновението – те доказват, че когато са поставени в правилната среда, могат да постигнат изключителни резултати и да бъдат пример за своите връстници.

Успехът на изявените ученици не е случаен, а резултат от последователни усилия, системна работа и дългосрочна визия. Когато в училище се изгражда култура на сътрудничество, уважение и иновации, талантите се развиват, а резултатите надхвърлят рамките на националните олимпиади и състезания. Те се превръщат в устойчив модел за развитие на цялата образователна общност.

Работата с изявени ученици е не само предизвикателство, но и отговорност – отговорност да подготвим младите хора за бъдеще, в което технологиите ще играят ключова роля. Подкрепяйки техния път, ние не само създаваме успешни личности, но и инвестираме в развитието на обществото и нацията.

В заключение можем уверено да заявим: когато визията на учителя се съчетае със стратегическата подкрепа на ръководството и енергията на учениците, училището се превръща в инкубатор на идеи, постижения и бъдещи лидери. Това е истинският смисъл на образованието – да превръща таланта в успех и мечтите в реалност

Използвана литература:

Papert, S. (1993). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas.* Basic Books.

Resnick, M., Maloney, J., Monroy-Hernández, A., Rusk, N., Eastmond, E., Brennan, K., Millner, A., Rosenbaum, E., Silver, J., Silverman, B., & Kafai, Y. (2009). Scratch: Programming for all. *Communications of the ACM, 52*(11), 60–67. https://doi.org/10.1145/1592761.1592779

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record, 108*(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

European Schoolnet. (2020). *STEM education practices in Europe: Experiences and recommendations.* Brussels: European Schoolnet. https://www.eun.org

OECD. (2019). *Trends shaping education 2019.* OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en

Ministry of Education and Science, Bulgaria. (n.d.). Национална програма „Ученически олимпиади и състезания“. Retrieved from https://mon.bg

Code.org. (n.d.). *Learn computer science.* https://code.org

Arduino Project Hub. (n.d.). *Discover Arduino projects.* https://create.arduino.cc/projecthub

LearningApps. (n.d.). *Interactive learning modules.* https://learningapps.org

ordWall. (n.d.). *Custom activities for learning.* https://wordwall.net

THE ROLE OF EDUCATIONAL COUNSELING IN TIMES OF SECURITY CRISIS: EVIDENCE FROM ISRAEL

Avichai Cohena

South-West University "Neofit Rilski", Faculty of Pedagogy, Bulgaria

ABSTRACT

Educational counseling in Israel operates within recurring security crises, intensified during the October 7, 2023, Iron Swords war. Schools became central anchors of resilience, providing stability and emotional support for students. This study examines the role of educational counselors during security emergencies, integrating recent literature with survey data from 42 counselors across Israel. Findings reveal strong reliance on clear communication, classroom presence, and parental collaboration to reduce anxiety and foster coping. At the same time, counselors reported emotional overload and limited professional tools. The study highlights both resilience and vulnerability within the counseling profession. Implications emphasize the need for systemic support, crisis-specific training, and structured supervision.

KEYWORDS: Educational Counseling, Israel, Security Crisis, Resilience, Shared Traumatic Reality, School-Based Interventions

1. Introduction

Educational counseling in Israel has always functioned within the shadow of recurring security crises, including wars, terror attacks, and missile escalations. This reality was dramatically intensified on October 7, 2023, with the outbreak of the "Iron Swords" war. The large-scale terror attack and the subsequent conflict profoundly shook Israeli society, producing mass casualties, widespread trauma, and displacement of families.

For children and adolescents, the consequences were especially severe. Their sense of security was disrupted, and daily routines were destabilized. In this context, schools became more than educational institutions; they served as central anchors of resilience, offering continuity, structure, and emotional containment in the midst of chaos.

Within the school setting, the educational counselor plays a pivotal role. Counselors are expected to address students' emotional needs, foster coping strategies, and coordinate systemic responses. They provide direct support to students, facilitate dialogue in classrooms, and guide teachers and parents in

responding constructively to crisis situations. At the same time, counselors themselves live within the same security reality, coping with personal stress while being required to function as professional anchors for others.

The aim of this paper is to examine the role of educational counseling in times of security crisis in Israel, with particular attention to the October 7 war. The study integrates recent academic literature with quantitative findings from a survey of 42 school counselors. The analysis focuses on perceptions of role salience, effective interventions, and professional challenges during emergencies, in order to illuminate both the strengths and vulnerabilities of the counseling profession in periods of acute national trauma.

2. Literature Review

The role of educational counseling in times of security crisis in Israel has attracted growing scholarly attention, particularly following the October 7, 2023, "Iron Swords" war. This unprecedented national trauma highlighted the centrality of school counselors in providing stability, emotional support, and resilience-building within the education system. The following review synthesizes six recent academic studies (2024–2025) that examine the functions, challenges, and coping mechanisms of counselors during crises.

2.1 Shared Traumatic Reality and the Emotional Burden of Professionals

Taubman-Ben-Ari (2024) investigated the experiences of therapists during the first weeks of the Iron Swords war, describing the phenomenon of shared traumatic reality (STR). In this context, professionals are not external observers of trauma but live under the same threat as their clients. The study revealed how therapists struggled with emotional overload while simultaneously supporting others. For school counselors, this finding resonates strongly. Data from the present survey showed that many reported significant emotional strain during crises, particularly when balancing their own anxiety with responsibility for students. This underscores the dual role of counselors as both caregivers and co-survivors.

2.2 Resilience Mechanisms of School Counselors

Gamliel, Rubin, and Alon (2025) conducted a grounded theory study with 181 counselors during wartime and developed the "Counseling Resilience Circle." This framework identifies three interrelated dimensions of resilience: personal (self-care and identity), organizational (management support and teamwork), and spiritual (values and meaning). The present survey revealed high agreement on practices such as providing clear information (97.6%) and maintaining classroom presence (90.5%). These strategies can be seen as outward expressions of professional resilience. However, the survey also indicated limited consensus on the availability of professional tools, suggesting that resilience is fragile without consistent systemic support.

2.3 Coping Resources, Institutional Trust, and Community Differences

Braun-Lewensohn, Kalagy, and Abu-Kaf (2025) examined coping resources and trust in state institutions as mediators of stress among Jewish and Arab populations during the Iron Swords war. They found that resilience is shaped not only by individual traits but also by broader social and institutional factors. Communities with higher trust in government and educational institutions demonstrated better psychological outcomes. For counselors, credibility depends on the system's ability to provide coordinated and transparent communication. The present survey aligns with this insight: counselors overwhelmingly endorsed the value of clear information for students and parents, reflecting an effort to bridge institutional trust and personal support.

2.4 Secondary Trauma, Hope, and Professional Identity

George-Levi (2025) studied secondary trauma among Israeli professionals following the October 7 massacre. The research identified risks of emotional exhaustion but also emphasized the protective role of hope and meaning-making in sustaining professional identity. For counselors, hope is expressed through assuring students of safety and continuity in times of existential threat. In the survey, 95% of counselors agreed that engaging parents contributed to the success of interventions. This suggests that parental collaboration not only strengthens interventions but also provides counselors with a sense of purpose and efficacy, buffering against secondary trauma.

2.5 Arts-Based Interventions in Educational Settings

Regev (2024) explored the role of arts therapy in schools during national disasters, showing that creative expression enables children to process anxiety and grief. Activities such as drawing, writing, and role-play serve as safe outlets for emotions. Although the present survey did not directly measure arts-based practices, counselors reported valuing dialogue circles and brief conversations. These approaches parallel expressive interventions and indicate readiness to integrate creative modalities into school-based crisis responses.

2.6 Policy Implications and Systemic Support

The *Israel Journal of Health Policy Research* (2025) examined systemic responses to the Iron Swords war, emphasizing gaps in preparedness and the need for coordinated policy. The study stressed that frontline professionals, including school counselors, require structured institutional support, clear protocols, and ongoing supervision to sustain effective practice during prolonged crises. This resonates with survey findings: only 7.1% of counselors agreed that systemic support was insufficient, suggesting that structures exist but are perceived as inconsistent or unevenly distributed.

2.7 Synthesis

Across these six studies, several themes emerge that align closely with the survey data:

- **Visibility and Communication** – Counselors view themselves as key figures in student security, consistent with research on STR, resilience circles, and institutional trust.
- **Parental Partnerships** – High endorsement of parental collaboration mirrors literature emphasizing meaning-making and systemic resilience.
- **Professional Challenges** – Emotional overload, role conflict, and a shortage of tools appear in both the literature and survey, highlighting vulnerabilities.
- **Systemic Dimensions** – Institutional trust, supervision, and coordinated policies are critical for sustaining effective counseling.
- **Innovative Interventions** – Arts-based and dialogical methods offer promising avenues for strengthening crisis counseling.

Taken together, the literature and empirical findings portray counselors as multifaceted actors in times of security crisis. They function as emotional anchors, systemic mediators, and resilience-builders, while simultaneously confronting their own exposure to trauma. This duality underscores the importance of continued research, professional training, and robust institutional frameworks to ensure counselors can support students effectively in the face of national emergencies.

3. Method

This section describes the participants, instrument, procedure, ethical considerations, and data analysis methods used in the study.

3.1 Participants

The study included 42 educational counselors across Israel. Most participants (n = 41) worked in elementary schools, with only one from the high school level. Seventeen had more than ten years of experience, 16 had six to ten years, and 9 had fewer than five years. Geographically, respondents were distributed across Jerusalem (n = 14), the South (n = 13), the North (n = 8), and the Central region (n = 7).

3.2 Instrument

Data were collected using a structured online questionnaire. The instrument consisted of 25 Likert-scale items (1 = strongly disagree to 5 = strongly agree). Items addressed four domains: (a) counselors' role perception during crises, (b) effective interventions, (c) professional challenges, and (d) emotional experiences. Demographic questions covered seniority, school level, and geographic location.

3.3 Procedure

The survey was distributed electronically during the 2024–2025 academic year. Participation was voluntary and anonymous. Respondents gave informed consent before completing the questionnaire.

3.4 Data Analysis

Descriptive statistics were applied. Frequencies, percentages of agreement (responses 4–5), and means were calculated. Findings were compared with themes identified in recent academic literature on educational counseling in crises.

4. Results

The following section presents the descriptive findings of the survey.

4.1 Participants

The survey included **42 educational counselors** from across Israel. The vast majority (n = 41) worked in elementary schools, while only one counselor was employed at the high school level. With regard to professional seniority, 17 participants reported more than ten years of experience, 16 reported between six and ten years, and 9 reported fewer than five years. Geographically, respondents were distributed across Jerusalem (n = 14), the South (n = 13), the North (n = 8), and the Central region (n = 7).

4.2 Perceived Role During Security Crises

Counselors overwhelmingly emphasized the centrality of their role during emergencies. **95.2%** agreed or strongly agreed with the statement *"I perceive myself as a key figure in creating a sense of security and well-being."* Similarly, **92.9%** agreed that *"During emergencies, students' emotional security becomes the main focus of my work."* These findings highlight the counselors' perception of themselves as pivotal actors within the school's emergency response system.

4.3 Effective Interventions

There was strong consensus regarding effective counseling practices in crisis contexts. The highest endorsement (**97.6%**) was for the item *"Clear information to students reduces anxiety."* Other highly valued strategies included *"Collaboration with parents contributes to successful intervention"* (**95.2%**) and *"The counselor's presence in the classroom instills security"* (**90.5%**). Counselors also reported that brief individual conversations and classroom dialogue circles were useful tools for reducing anxiety and fostering resilience.

4.4 Challenges and Gaps

By contrast, items reflecting systemic or personal difficulties received relatively low agreement. Only **7.1%** of respondents endorsed the statement *"There is insufficient systemic support for counselors during emergencies."* Similarly, only **16.7%** agreed that they lacked professional tools to cope with crises, and fewer than **10%** indicated difficulty in balancing student needs with administrative demands. These findings suggest that while most counselors felt adequately supported, a minority experienced resource gaps and role strain.

4.5 Emotional Burden

Counselors also acknowledged the personal toll of working under conditions of national emergency. The item *"I experience emotional overload during emergencies"* received moderate levels of agreement (**50.0%**), indicating that counselors serve simultaneously as stabilizing figures for students and as individuals directly exposed to the same traumatic reality.

Summary of Findings

Overall, the results reveal a strong professional identity among school counselors in times of security crisis. Counselors consistently valued transparency, classroom presence, and collaboration with parents as the most effective strategies. At the same time, the findings point to ongoing challenges, particularly emotional overload and limited professional tools—that highlight the need for continued systemic support and targeted professional development.

Summary of Key Survey Items (N = 42)

Item	Mean (1–5)	% Agree (4–5)	N
Clear information to students reduces anxiety	4.62	97.6%	42
Collaboration with parents contributes to intervention	4.57	95.2%	42
Counselor's presence in the classroom instills security	4.43	90.5%	42
Counselors perceive themselves as key figures in security	4.50	95.2%	42
Students' emotional security becomes the main focus	4.45	92.9%	42
I lack professional tools to cope with security crises	2.33	16.7%	42
There is insufficient systemic support	1.83	7.1%	42
I experience emotional overload during emergencies	3.00	50.0%	42

Note. Agreement refers to the percentage of respondents who selected 4 or 5 on the Likert scale (1 = strongly disagree, 5 = strongly agree).

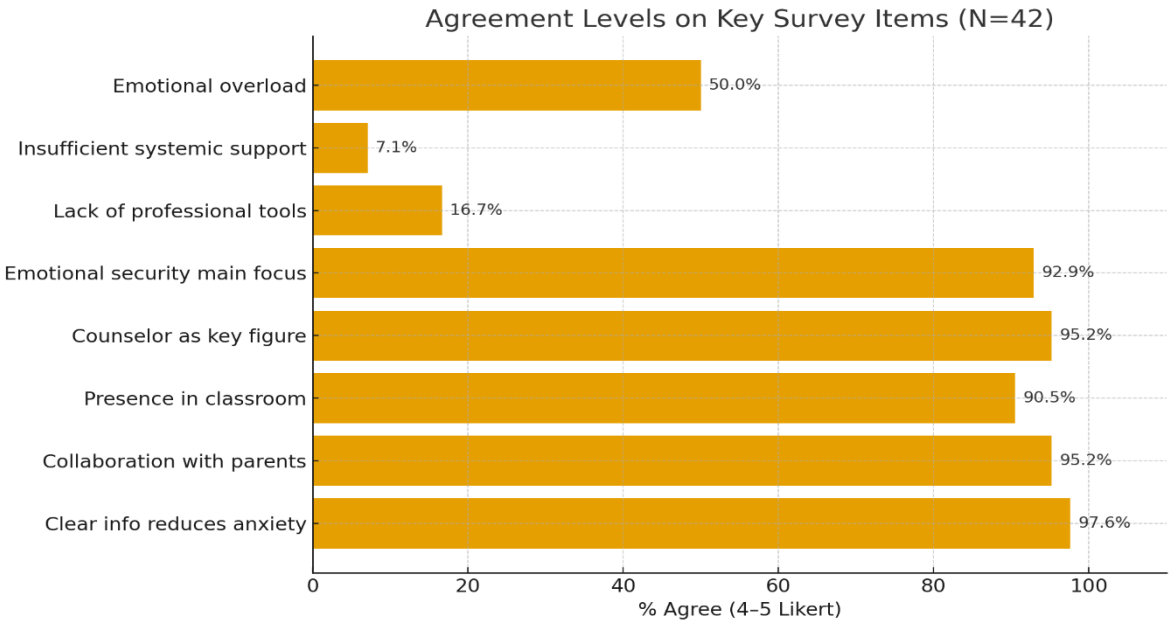


Figure 1

Agreement levels on key survey items among educational counselors (N = 42). Bars represent the percentage of counselors who selected 4 or 5 on a five-point Likert scale (1 = strongly disagree, 5 = strongly agree). Highest endorsement was for "Clear information to students reduces anxiety" (97.6%), while the lowest was for "There is insufficient systemic support" (7.1%).

5. Discussion

The purpose of this study was to examine the role of educational counselors in Israel during security crises by integrating survey findings with recent academic literature. The results portray counselors as resilient professionals who assume a central role in safeguarding students' emotional security. At the same time, the data reveal vulnerabilities such as emotional overload, limited professional tools, and tensions between administrative and student needs.

5.1 Alignment with the Concept of Shared Traumatic Reality

Nearly all counselors perceived themselves as key figures in crisis response: 95.2% agreed with the statement "I perceive myself as a key figure in creating a sense of security and well-being" and 92.9% affirmed that "During emergencies, students' emotional security becomes the main focus of my work." These findings echo Taubman-Ben-Ari (2024), who described the shared traumatic reality (STR) faced by professionals during the Iron Swords war. Similar to therapists in her study, counselors in the current survey

reported functioning as stabilizing anchors while simultaneously experiencing the same traumatic conditions.

5.2 Resilience Mechanisms and Professional Identity

The survey showed overwhelming support for practices associated with resilience. For instance, **97.6%** of counselors endorsed *"Clear information to students reduces anxiety"* (M = 4.62), and **90.5%** supported the statement *"The counselor's presence in the classroom instills security."* These results align with Gamliel, Rubin, and Alon's (2025) "Counseling Resilience Circle," which emphasizes organizational and spiritual dimensions of professional resilience. Collaboration with parents was also highly valued (**95.2%** agreement), reinforcing George-Levi's (2025) finding that meaning-making and shared responsibility help protect professionals from secondary trauma.

5.3 Systemic and Institutional Factors

While most counselors felt supported, a minority reported systemic and professional gaps. Only **7.1%** endorsed *"There is insufficient systemic support"* (M = 1.83), suggesting that institutional frameworks are generally perceived as helpful. However, **16.7%** agreed they lacked professional tools (M = 2.33), and **50.0%** reported experiencing emotional overload (M = 3.00). These findings correspond with Braun-Lewensohn, Kalagy, and Abu-Kaf (2025), who emphasized the role of coping resources and institutional trust in moderating stress outcomes. The data suggest that while trust in systemic structures is present, inconsistencies in resources and supervision remain.

5.4 Innovative and Expressive Interventions

Although the survey did not directly assess arts-based interventions, counselors highlighted classroom dialogue circles and brief individual conversations as effective strategies. These practices correspond with Regev's (2024) findings that expressive modalities—such as drawing, writing, and role-play—help students process trauma during national disasters. Both approaches underscore the importance of providing structured opportunities for emotional expression in school settings.

5.5 Policy and Structural Implications

The findings reveal both resilience and vulnerability in the counseling profession. On one hand, the high endorsement of clear communication, classroom presence, and parental collaboration reflects strong professional identity and effective practice. On the other, the moderate endorsement of emotional overload (**50.0%**) and reports of insufficient tools (**16.7%**) highlight areas requiring systemic reinforcement. The *Israel Journal of Health Policy Research* (2025) stressed the importance of coordinated policies during crises, and the current results provide empirical support for this recommendation.

5.6 Integrative Perspective

Taken together, the findings suggest that counselors' effectiveness in times of security crisis is sustained by three interconnected factors:

1. **Professional Identity and Visibility**- Counselors affirm their central role and rely on classroom presence and parental collaboration as resilience strategies.

2. **Systemic Trust and Communication**- Clear and consistent information, aligned with institutional support, strengthens students' and parents' trust in the counselor's role.

3. **Vulnerability and Support Needs**- Emotional overload and the perception of insufficient tools demonstrate the continued need for supervision, training, and policy-level reinforcement.

5.7 Practical Implications

For practice, the study emphasizes several priorities:

- Incorporating resilience and STR- awareness training into counselor preparation programs.
- Expanding access to supervision and peer networks to mitigate emotional overload.
- Integrating expressive and dialogical methods, such as dialogue circles and arts-based activities, into school interventions.
- Strengthening crisis protocols to reduce conflicts between administrative demands and student-centered support.

6. Conclusion

This study explored the role of educational counseling in Israel during security crises, with particular attention to the October 7, 2023, Iron Swords war. By integrating survey data from 42 counselors with six recent academic studies, the paper highlights both the strengths and the vulnerabilities of the counseling profession under conditions of national trauma.

The findings show that counselors consistently affirmed their central role. Almost all respondents emphasized the importance of clear communication (**97.6%**), parental collaboration (**95.2%**), and classroom presence (**90.5%**) as effective strategies for reducing anxiety and fostering resilience. These practices align with broader resilience frameworks and underscore the professional identity of counselors as key figures in schools.

At the same time, notable challenges were reported. Half of the respondents acknowledged experiencing emotional overload (**50.0%**). Smaller groups indicated a lack of professional tools (**16.7%**) or systemic support (**7.1%**). These findings confirm that counselors serve not only as stabilizing figures for students but also as individuals directly exposed to the same traumatic reality. This dual position is well documented in the literature on shared traumatic reality and secondary trauma.

The unique contribution of this study lies in its integration of empirical survey data with contemporary academic perspectives on the Iron Swords war. This dual lens provides a nuanced understanding of how

counselors perceive and enact their roles during emergencies. It also highlights the gap between systemic strengths—such as institutional frameworks and parental partnerships—and areas requiring reinforcement, including trauma-informed training and consistent professional supervision.

Future research should broaden the sample to include high school counselors and minority communities and employ longitudinal approaches to examine how roles evolve during protracted crises. At the policy level, **the Ministry of Education should institutionalize crisis-specific training, structured supervision, and systemic support frameworks to ensure that educational counselors remain fully equipped to serve as anchors of resilience during future national emergencies.**

References

Braun-Lewensohn, O., Kalagy, T., & Abu-Kaf, S. (2025). Have coping resources and trust in state institutions helped Jews and Arabs to overcome stress during the Iron Swords War? *Behavioral Sciences, 15*(4), 59. https://doi.org/10.3390/bs15040059

Gamliel, T., Rubin, A., & Alon, R. (2025). Resilience mechanisms of school counselors in wartime: A grounded theory study. *Frontiers in Psychology, 16,* 1551512. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1551512

George-Levi, L. (2025). Beyond meaning: Hope and secondary trauma in Israeli therapists after the October 7 massacre. *Frontiers in Psychology, 16,* 1444080. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1444080

Regev, D. (2024). Arts therapy in the education system at a time of national disaster. *The Arts in Psychotherapy, 93,* 102002. https://doi.org/10.1080/01974556.2024.102002

Taubman-Ben-Ari, O. (2024). Therapists in wartime: Holding others' trauma while living the Iron Swords War. *Frontiers in Psychology, 15,* 11802479. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.11802479

Weiss, A., & Rosen, B. (2025). Strengthening health and education systems in times of security crisis: Lessons from the Iron Swords War. *Israel Journal of Health Policy Research, 14,* 62. https://doi.org/10.1186/s13584-025-00682-8

UDK 7.03.312
GRNTI 18.11

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ART EDUCATION OF KAZAKHSTAN: A CONTEMPORARY PARADIGM IN TEACHING AND CREATIVITY

I.M. Uzenbayeva, T. Alimanova

Master's students in "Visual Arts, Artwork, Graphics, and Design"
Aktobe Regional University named after K. Zhubanov

ABSTRACT

This article examines the potentials of contemporary paradigms in educational and creative processes, including an analysis of national and international studies, and proposes a model for the implementation of artificial intelligence (AI) and gamification into general education school curricula with integration into art education in Kazakhstan. The potential benefits and challenges associated with the deployment of these technologies in educational settings are discussed. Special attention is paid to the adaptation of curricula to digital realities and to ensuring inclusive and accessibility for learners with diverse needs. International case studies demonstrating the positive impact of AI on students' motivation, engagement, and development of creative thinking are presented. Pedagogical approaches for the effective use of game mechanics in art instruction - such as project-based learning, storytelling, visual programming and interactive platforms— are analysed. The teacher's role as mediator is emphasized, as well as the necessity of improving teachers' digital literacy. The proposed model comprises stages of diagnostics, development of adaptive scenarios, deployment of tools, and monitoring of outcomes, with an emphasis on an interdisciplinary approach combining pedagogy, psychology, design and IT to foster the formation of a creative personality in the digital society.

Keywords: artificial intelligence; gamification; model; art education; digital transformation; generative models; pedagogical technologies

Introduction

In recent years, the field of art education has undergone significant transformations under the influence of digital technologies. Generative AI (models that create images, audio and text) and gamification (the incorporation of game elements into learning) open new ways to develop creative competencies, motivation and individualized learning. At the national level, Kazakhstan is actively elaborating strategies for the introduction of AI into education, which creates favorable ground for adapting these technologies in

the arts. However, successful integration requires a systemic approach: revision of curricula, enhancement of teacher qualifications, ethical norms and infrastructural support [1].

In recent years Kazakhstan has demonstrated a stable trend toward the digitalization of the education sector, including active adoption of artificial intelligence technologies. At the governmental level, strategic documents, roadmaps and initiatives aimed at integrating AI into school and university programmes are being developed. The Ministry of Education and the Ministry of Digital Development of the Republic of Kazakhstan have identified AI as one of the priorities for the future, which is reflected in a number of regulatory and conceptual publications.

In the context of art education there is a growing interest in using AI as a tool to expand students' creative possibilities. National studies, including the works of M. Zhanguzhinova and Zh. Birzhan, emphasise the potential of generative models for visual reflection, analysis of individual style and digital reconstruction of cultural heritage [16]. These studies draw attention to institutional aspects: the creation of digital platforms, adaptive learning materials and visual simulators, which are particularly relevant for regions with limited material resources.

At the same time, interest in gamification is developing as a method to increase student motivation and engagement. Pilot projects aimed at integrating game mechanics into curricular courses are being implemented across the republic, contributing to the formation of digital competencies and the development of creative thinking. Thus, the national context of Kazakhstan creates favorable conditions for the introduction of AI and gamification into art education, while requiring a systemic approach to methodological, infrastructural and ethical provision.

In art lessons, we endeavour to apply the theoretical foundations of gamification, such as points, levels, badges, leaderboards, quests and storytelling. The educational effect is achieved through increased motivation, development of critical thinking and formation of collaboration skills via pair or group tasks that require cohesion, quick reaction and negotiation, and through the possibility of integrating game-based assignments into painting, music, theatre and digital art. For example:

- Quest-gallery: students are invited to follow an "artist's route," completing a task at each stage (for instance, identifying a painting's style, finishing a missing element, or selecting a palette).
- "Color Duel" competition: students divide into teams and compete to produce a composition in a given color scheme as quickly as possible.
- Badge collection: for mastering techniques (watercolor, gouache, pastel), students receive virtual "mastery badges."

Games can also be implemented in digital art, such as gamified online galleries where students create digital works and place them in a virtual exhibition that viewers can "like" and comment on; a 3D quest

where creating objects in graphic editors unlocks the next level for each completed element; animation competitions in which teams vie to produce a short animated clip on a given theme. In senior classes, theatrical art is also addressed: improvisation games can be held where students draw cards with roles or emotions and enact a short scene, or role-play "Historical Theatre" where events from art history are staged and each participant receives a role as an artist, critic or patron.

Any game should include a winner or a level system: for successful participation students "level up" and receive favorable points in the electronic gradebook.

In Kazakhstan, AI in education has been assigned a high priority: authorities and relevant agencies are developing concepts and roadmaps for implementing AI in the educational sphere, including initiatives for early familiarization of schoolchildren with AI and workforce development. Simultaneously, interest in gamification as a tool to increase student engagement and learning effectiveness in schools and universities across the republic is growing [2].

Contemporary international research demonstrates that generative models and artificial intelligence tools can substantially expand students' creative palette. They provide new means to visualize ideas, accelerate the process of variant composition construction and open up opportunities for experimentation with form and color. At the same time, global cases - for example, projects in which AI acts as a "student" or co-author in artistic-educational environments - initiate discussions about the boundaries of authorship, academic integrity and the educational value of such practices [17].

Extensive literature reviews confirm that the introduction of game mechanics contributes to increased motivation, engagement and improved mastery of practical skills. In the field of visual arts, gamification is implemented through challenges, skill-progress bars, narrative projects and team quests, creating conditions for safe experimentation and stimulating creative risk-taking. However, researchers emphasise the need for caution: excessive emphasis on external rewards can reduce intrinsic motivation for artistic activity.

This article has an analytical and projective character. It is based on a synthesis of national regulatory documents and publications, international cases and contemporary research on the integration of AI and gamification in art education. Comparative analysis of sources made it possible to develop practical integration models and propose a factor matrix for evaluating implementation effectiveness. An empirical pilot study lies beyond the scope of the present work and is considered a promising direction for further research.

Recent domestic studies provide insight into the multilayered application of AI in art education. In M. Zhanguzhinova's study, the capabilities of generative models to support the creative process are analysed in detail: from generating visual images from textual prompts to analysing students' individual artistic

handwriting. The authors stress that AI expands the field of experimentation and serves as a tool for visual reflection, but does not replace pedagogical expertise [3].

The works of Zh. Birzhan and colleagues emphasise the institutional perspective of AI implementation: creation of digital platforms, visual simulators and adaptive learning materials increases access to art education in regions where the material base of art workshops is limited. Studies show that local pilot projects enhance inclusivity and contribute to the development of students' digital competencies [4].

The state's current strategic orientations are reflected in M. Amanghazy's publication "Artificial Intelligence in Education: Kazakhstan Identifies Priorities for the Future," which analyses the initiatives of the Ministry of Education and the Ministry of Digital Development to establish a regulatory framework for the application of AI in school and university curricula. In the context of art education, these initiatives create opportunities to integrate AI into courses in digital painting, graphic design and art-engineering [5]. However, AI integration necessitates a reassessment of traditional roles and pedagogical practices. The teacher ceases to be the sole source of exemplars and assessment and instead becomes a facilitator of dialogue between the learner and the digital tool. Methodological changes include the development of adaptive tasks, co-creative projects with algorithms and assessment criteria that account for the process of interaction with AI.

The use of generative models and style-analysis tools enables targeted development of compositional skills, experimentation with visual codes and a rapid iterative approach to projects. Concomitantly, there is a growing need for instruction in the ethical aspects of AI work: issues of authorship, appropriate use of training datasets and transparency of algorithmic decisions.

The principal advantages of integrating AI into art education are personalization of learning, expansion of the creative toolset, improved accessibility of educational resources and the formation of digital competencies. AI facilitates analysis of visual heritage, supports mastery of complex techniques through simulations and accelerates the project cycle.

Risks include potential technological dependency, the simplification of critical analysis of artistic values when overrelying on automatic content generators, and concerns related to intellectual property and academic integrity. Limitations are associated with infrastructure: uneven access to powerful computing resources, insufficient teacher preparation and the absence of unified standards for evaluating AI-assisted projects.

Methods. For effective integration of AI into Kazakhstan's art education, efforts should concentrate on three directions. First, development of human and methodological capacity: systematic in-service training courses for teachers, methodological guides for project work with AI and the formation of teacher communities of practice. Second, infrastructural support: establishment of regional digital-creativity

laboratories, access to cloud platforms and image-generation tools within educational institutions. Third, a normative-ethical framework: development of recommendations on authorship, use of training data and assessment of learning outcomes involving algorithms.

Practically, it is advisable to develop modular curricula in which learners acquire basic AI concepts, interfaces of generative systems and methods of critical analysis of digital content, while carrying out laboratory-style co-creation projects with neural networks.

All the time the question arises: "How else can digital technologies be used?" The following solution areas emerge:

1.Digital support for the students' creative process. Neural networks can be used to generate ideas, sketches, color palettes and compositions. For example, a learner may set parameters in Midjourney or DALL-E (e.g., "a traditional ornament in the spirit of Kazakh jewelry art reimagined in a contemporary style") and receive visual variants for further manual refinement. AI is intended not to replace but to inspire the student, develop associative thinking and expand the bounds of imagination.

2.Personalization of learning. AI algorithms can analyse a learner's stylistic features and propose individualized tasks, for instance aimed at developing compositional thinking or color perception. A digital portfolio may be created in which AI evaluates progress, provides feedback and suggests directions for further development.

3.Analysis and preservation of cultural heritage. AI can be employed for digital reconstruction of lost artefacts, ornaments and traditional forms of Kazakh art. Models can be trained on collections from national museums, archives and private holdings, making such projects both educational and culturally significant.

4.Integration into pedagogical practice. Teachers can use AI to create interactive assignments, adaptive quizzes and gamified lessons. ChatGPT and similar models can assist in analysing artistic styles, art history, critique and discussions of artistic intent.

Within the scope of this study the following hypotheses are proposed to reflect the potential of AI integration in art education:

Hypothesis 1. The integration of artificial intelligence contributes to the development of learners' creative autonomy in art education.

Hypothesis 2. The use of AI promotes deeper understanding of traditional art through digital reconstruction and visualization.

Hypothesis 3. The application of AI increases learners' motivation owing to the effects of gamification and interactive learning.

Hypothesis 4. AI can become an instrument for forming a new type of artistic thinking that synthesizes tradition and digital creativity.

Hypothesis 5. Personalized AI support enhances the accessibility of art education for learners with special educational needs.

Conclusion

The integration of artificial intelligence and gamification into Kazakhstan's art education represents not merely a technological innovation but a fundamental shift in the pedagogical paradigm, opening new horizons for the formation of creative personalities within a digital society. Contemporary research and practical cases examined in this article demonstrate that AI can not only expand the toolkit of art instruction but also alter the very logic of the educational process, making it more personalized, interactive and oriented toward the development of critical thinking.

At the same time, successful integration of AI and gamification is impossible without a systemic approach. It requires revision of curricula, teacher training, infrastructure development and the establishment of a normative-ethical framework. In this new paradigm the teacher ceases to be the sole source of knowledge and becomes a mediator between the learner and digital technologies. This shift presupposes new competencies: digital literacy, the ability to design adaptive tasks, critical evaluation of algorithmic outputs and the capacity to cultivate learners' skills for deliberate interaction with AI, including precise prompt formulation, interpretation of generated results and awareness of potential algorithmic biases. In the context of rapid technological change the educator becomes not only a transmitter of knowledge but also an architect of an educational environment capable of integrating digital tools into creative and critical learning processes. This demands flexibility from the educational system, an interdisciplinary approach and continuous updating of professional standards.

However, risks must not be ignored: technological dependency, erosion of intrinsic motivation through excessive emphasis on external rewards, and issues of authorship and academic integrity. These challenges call for the development of clear methodological and ethical guidelines that will enable the use of AI and gamification as means for development rather than as substitutes for the creative process.

In prospect, the integration of AI and game mechanics into Kazakhstan's art education has the potential to catalyze the emergence of a new type of artistic thinking - synthetic, interdisciplinary and digitally humanistic. Such an approach will allow learners not only to master contemporary tools but also to develop capacities for critical reflection, autonomous problem-solving and creative self-expression. Thus, the future of art education in Kazakhstan is envisioned as a harmonious combination of tradition and innovation, where artificial intelligence and gamification function not as ends in themselves but as instruments for shaping individuals capable of self-realization and successful socialization in the digital age. With responsible implementation, these technologies can become the foundation of a new educational paradigm oriented toward creativity, critical thought and cultural continuity.

Reference:

Akorda. (n.d.). President holds first meeting of the Council for the Development of Artificial Intelligence. Akorda. Retrieved November 4, 2025, from https://www.akorda.kz/ru/glava-gosudarstva-provel-pervoe-zasedanie-soveta-po-razvitiyu-iskusstvennogo-intellekta-193222

Astana Hub. (n.d.). 290 specialists mastered AI and gamedev; Kazakhstani schoolchildren create their own IT products. Astana Hub. Retrieved November 4, 2025, from https://astanahub.com/ru/article/290-spetsialistov-osvoili-ii-i-gamedev-shkolniki-kazakhstana-sozdaiut-sobstvennye-it-produkty

CAJAS. (n.d.). Article: Creative space of the Central Asian region. CAJAS Journal. Retrieved November 4, 2025, from https://cajas.kz/journal/article/view/858

Yessenov University Journal. (n.d.). Academic contribution of M. A. H. Asylbekov to Kazakh history. YU Journal. Retrieved November 4, 2025, from https://ysj.yu.edu.kz/ru/akademik-m-a-h-asylbekovtyҢ-ҚazaҚ-tarihyn-zertteuge-ҚosҚan-Ylesi

Nur.kz. (n.d.). Artificial intelligence in education: Kazakhstan identifies priorities for the future. Nur.kz. Retrieved November 4, 2025, from https://www.nur.kz/technologies/software/2283810-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-kazahstan-oboznachaet-prioritety-budushchego

Presidential Administration of the Republic of Kazakhstan. (n.d.). Report on the work of the Council for the Development of Artificial Intelligence (AI initiatives in education). Akorda. Retrieved November 4, 2025, from https://www.akorda.kz

Exclusive.kz. (2025). How Kazakhstan will implement AI in education? Exclusive.kz. (Journalistic overview). Retrieved November 4, 2025, from https://exclusive.kz

UBA Project. (n.d.). Conceptual and project materials on AI implementation in education (UVA/UBA project) [PDF]. UBA. Retrieved November 4, 2025, from https://uba.edu.kz

AYU Journal / CyberLeninka. (n.d.). Reviews and empirical studies on gamification in Kazakhstan education. Journals.ayu.edu.kz; CyberLeninka. Retrieved November 4, 2025, from https://journals.ayu.edu.kz

Bernaschina, D. (2023–2024). Gamification and artistic education [Analytical materials]. ResearchGate. Retrieved November 4, 2025, from https://www.researchgate.net

Author(s). (n.d.). AI art education — Transformative pedagogic reflections. Taylor & Francis. Retrieved November 4, 2025, from https://www.tandfonline.com

Author(s). (2025). Effects of AI-generated images in visual art education on students. Nature. Retrieved November 4, 2025, from https://www.nature.com

Various authors. (n.d.). Reports on international experimental AI projects in art schools (Flynn cases and artist projects). The Guardian; The Washington Post. Retrieved November 4, 2025, from https://www.theguardian.com; https://www.washingtonpost.com

Author(s). (n.d.). Gamification in arts education: A modern teaching strategy. ResearchGate. Retrieved November 4, 2025, from https://www.researchgate.net

Various authors. (n.d.). Reviews on gamification and learning — meta-analyses and trends. ScienceDirect; Springer. Retrieved November 4, 2025, from https://www.sciencedirect.com; https://link.springer.com

Zhanguzhinova, M., & Zhurgenov, T. (2024). Artificial intelligence in education: A review of the creative process of learning students on art educational programs. CAJAS, 9(2). Retrieved November 4, 2025, from (CAJAS journal link) https://cajas.kz/journal

Branovskaya, D. V., & Kirilyuk, A. V. (n.d.). Generative artificial intelligence in international education: Challenges and opportunities for pedagogical research. Article in the field of Education Sciences. Retrieved November 4, 2025, from (publisher link)

РОЛЯ НА УПРАВЛЕНСКИЯ ЕКИП ПРИ РЕАЛИЗИРАНЕ НА УЧИЛИЩНАТА СТРАТЕГИЯ: КАЗУС ОТ 37. СУ „РАЙНА КНЯГИНЯ“ – СОФИЯ

Христо Йорданов, Андрей Арнаудов, Елена Станкулова

37. Средно училище „Райна Княгиня“, София

РЕЗЮМЕ

Докладът представя резултати от приложно изследване, фокусирано върху ролята на управленския екип в реализирането на училищната стратегия чрез съвместна работа с екипа по приобщаващо образование и работа с деца със СОП в 37. СУ „Райна Княгиня“ – София. Целта е да се анализират механизмите на стратегическа подкрепа и координация, чрез които училищното ръководство съдейства за успешното внедряване на иновативни подходи в приобщаващото образование. Методологията включва документален анализ, анкетно проучване, интервю с директора и наблюдение на управленски срещи. Резултатите показват висока степен на организационна подкрепа, ефективна комуникация и наличие на ясно разписани отговорности, което улеснява изпълнението на стратегическите приоритети. Анализът подчертава значението на разпределеното лидерство и партньорството между ръководството и екипите по приобщаващо образование.

Ключови думи: стратегическо управление, приобщаващо образование, училищна стратегия, управленски екип, СОП, лидерство.

ROLE OF THE MANAGEMENT TEAM IN THE IMPLEMENTATION OF THE SCHOOL STRATEGY: A CASE STUDY FROM 37TH SECONDARY SCHOOL “RAYNA KNYAGINYA” – SOFIA

Dr. Hristo Yordanov, Andrey Arnaudov, Elena Stankulova

37th Secondary School “Rayna Knyaginya”, Sofia, Bulgaria

info@37su.bg

ABSTRACT

This paper presents an applied research on the role of the management team in implementing the school strategy through collaboration with the inclusive education team supporting students with SEN at 37th Secondary School "Rayna Knyaginya" – Sofia. The methodology included document analysis, a staff survey, interview with the principal and observation of management meetings. The findings highlight the strong cooperation between school leadership and the inclusive education team, distributed leadership, resource support and clear responsibilities as key success factors. The study outlines an effective partnership model applicable to other schools.

KEYWORDS: strategic management, inclusive education, school strategy, management team, SEN, leadership.

ВЪВЕДЕНИЕ

Управлението на стратегическите процеси в училищната среда е ключов фактор за устойчивото развитие на образователните институции. В този контекст управленският екип се явява основният координатор, който обединява визията на училището с конкретни политики, програми и дейности. В условията на българската образователна система, в която приобщаващото образование е приоритет, партньорството между ръководството и екипите за подкрепа на ученици със специални образователни потребности (СОП) е от решаващо значение за успеха на стратегиите.

37. СУ „Райна Княгиня" – София разполага със стабилен управленски екип и функциониращ екип по приобщаващо образование, който включва ресурсни учители, психолог, логопед и педагогически съветник. Силното взаимодействие между ръководството и този екип допринася за повишаване на качеството на образователните услуги и създаване на подкрепяща среда за всички ученици.

ТЕОРЕТИЧНА ОБОСНОВКА

Нормативната рамка на приобщаващото образование в България е определена от ЗПУО, Наредба №1 за приобщаващото образование и Наредба №15 (2019) за професионалното развитие на педагогическите специалисти. В този контекст училищното ръководство има ключова роля за стратегическото планиране и ресурсното обезпечаване на политики и практики, насочени към учениците със СОП.

Съвременните управленски модели (Fullan 2016; Bush 2020; Kotter 2012) подчертават значението на споделеното лидерство, работата в мрежа и създаването на организационна култура, която насърчава сътрудничеството и иновациите. Прилагането на модели като PDCA цикъла и

Balanced Scorecard осигурява инструментариум за планиране, мониторинг и оценка на стратегически процеси в училищната среда.

МЕТОДОЛОГИЯ

Изследването е проведено в периода март–май 2025 г. от екипа по приобщаващо образование при 37. СУ „Райна Княгиня“, в сътрудничество с управленския екип на училището. Използвани са следните методи: документален анализ, анкетно проучване сред 12 членове на екипа, полуструктурирано интервю с директора и наблюдение на три управленски срещи. Спазени са всички етични принципи – доброволно участие, информирано съгласие и анонимност.

Роля	**Брой участници**	**Среден опит (години)**
Ръководство (директор и зам.-директори)	3	18
Ресурсни учители	5	7
Психолог и логопед	2	10
Главни учители	2	15

Таблица 1. Профил на участниците в проучването

Резултати

Резултатите от анкетата и интервютата потвърждават висока степен на сътрудничество между ръководството и екипа по приобщаващо образование. 92% от анкетираните споделят, че ръководството предоставя адекватна подкрепа при реализиране на стратегическите цели, а 88% отчитат редовна и ефективна комуникация. 83% смятат, че техните предложения се вземат предвид в управленските решения.

Показател	**Средна оценка (1-5)**	**Процент положителни отговори**
Подкрепа от ръководството	4.7	92%
Комуникация	4.5	88%
Яснота на стратегическите цели	4.3	86%
Участие в решенията	4.2	83%

Обучения и развитие	4.0	79%

Таблица 2. Обобщени анкетни резултати (N = 12)

Интервюто с директора показва, че стратегическите цели на училището са тясно свързани с развитието на приобщаващата практика, като ръководството активно подкрепя екипа чрез ресурсно обезпечаване, осигуряване на възможности за обучение и включване в процеса на планиране.

Приоритет	**KPI**	**Целева стойност**	**Отговорник**
Приобщаващо образование	Брой подкрепени ученици	100% от идентифицираните	Екип по приобщаване
Професионално развитие	Брой вътрешни обучения	4 годишно	Ръководство
Комуникация	Брой регулярни срещи	12 годишно	Зам.-директор

Таблица 3. Основни стратегически приоритети и индикатори (извадка)

ДИСКУСИЯ

Резултатите от проучването са в синхрон с международните модели на ефективно управление в образованието. Споделеното лидерство, което включва активното участие на екипа по приобщаващо образование в стратегическия процес, допринася за по-устойчива и ефективна реализация на училищните приоритети.

Ръководството на училището не само осигурява административна подкрепа, но и активно участва в стратегическите срещи, подпомага планирането на ресурси и създава среда за диалог. Това партньорство е ключов фактор за постигането на високи резултати в работата с ученици със СОП.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящият анализ потвърждава, че сътрудничеството между управленския екип и екипа по приобщаващо образование в 37. СУ „Райна Княгиня“ е модел на добра практика, който може да бъде мултиплициран и в други училища. Ключовите фактори за успех са ясно дефинирани роли, редовна комуникация, ресурсна подкрепа и стратегическо мислене. Ръководството на училището действа като партньор, а не само като администратор, което води до по-висока ангажираност и по-добри образователни резултати за учениците със СОП.

БЕЛЕЖКИ

1. МОН (2016). Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“.

2. МОН (2019). Стратегия за възпитателната работа в образователните институции.

3. НСИ (2023). Използване на ИКТ в домакинствата и от лицата през 2023 година.

Използвана литература:

Атанасов, Д. (2020). Образователен мениджмънт. УИ „Св. Климент Охридски“.

Симеонова, М. (2019). Стратегическо управление на училището.

Fullan, M. (2016). The New Meaning of Educational Change. Teachers College Press.

Bush, T. (2020). Theories of Educational Leadership and Management. Sage Publications.

Kotter, J. (2012). Leading Change. Harvard Business Review Press.

ДИГИТАЛНАТА ТРАНСФОРМАЦИЯ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ФИЗИКА: ИНОВАТИВНИ ПОДХОДИ И РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРИЛОЖЕНИЕТО НА СЪВРЕМЕННИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗДЕЛА „ОТ АТОМА ДО КОСМОСА“

Милена Славкова

South-West University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, Bulgaria
Math and Science High School "Akad. S. Korolyov", Blagoevgrad, Bulgaria

ABSTRACT

This report presents a study on the possibilities and effectiveness of the application of modern digital technologies in physics education in the 10th grade, within the section "From the Atom to the Cosmos". In the context of the digital transformation of education in the 21st century, the emphasis is on the need for innovative approaches that increase students' interest and motivation, support the understanding of complex abstract concepts and build skills for independent and critical thinking. The study used a variety of interactive tools - simulations (PhET, GeoGebra, Desmos), virtual laboratories, electronic tests and questionnaires via Google Forms and SmartTest, as well as elements of augmented and virtual reality (AR/VR). The pedagogical experiment conducted with students from profiled classes in mathematics, computer science and natural sciences shows a significant increase in results in knowledge acquisition and an increase in learning motivation.

KEYWORDS: physics, digital technologies, innovative learning, methodology, motivation, education

Въведение

Настоящият доклад представя изследване върху възможностите и ефективността на прилагането на съвременни дигитални технологии в обучението по физика в 10. клас, в рамките на раздела *„От атома до Космоса“*. В контекста на дигиталната трансформация на образованието през XXI век се акцентира върху необходимостта от иновативни подходи, които повишават интереса и мотивацията на учениците, подпомагат разбирането на сложни абстрактни понятия и изграждат умения за самостоятелно и критично мислене. В изследването са използвани разнообразни интерактивни инструменти - симулации (PhET, GeoGebra, Desmos), виртуални лаборатории, електронни тестове и въпросници чрез Google Forms и СмарТест, както и елементи на разширена и

виртуална реалност (AR/VR). Проведеният педагогически експеримент с ученици от профилирани паралелки по математика, информатика и природни науки показва значимо повишаване на резултатите при усвояване на знанията и нарастване на учебната мотивация.

Резултатите потвърждават, че дигиталните образователни технологии създават среда за активно и визуално обучение, което улеснява усвояването на фундаментални физични концепции, свързани с атомния и ядрен строеж, квантовите явления и закономерностите във Вселената. Представени са добри практики и методически модели за интегриране на технологии в уроците по физика, които могат да послужат като основа за по-широко прилагане на иновативни решения в природоматематическото образование.

Теоретична рамка

През последното десетилетие дигиталната трансформация в образованието се превърна от препоръчителна иновация в необходимост. Физиката, като фундаментална природна наука, която описва закономерностите на природата от микро- до макрониво, поставя пред учителите предизвикателството да онагледят процеси, които не могат да бъдат наблюдавани пряко: атомни и ядрени модели, квантови явления, вълнови свойства на материята, строеж на Вселената.

Разделът „От атома до Космоса“ в 10. клас включва теми, които традиционно се възприемат като трудни и абстрактни от учениците. Тези теми изискват силна визуална подкрепа и интерактивна среда, която да подпомогне разбирането и задълбочаването на знанията.

В този контекст дигиталните ресурси (интерактивни симулации, анимации, виртуални лаборатории, електронни тестове) се превръщат в мощен инструмент за модернизация на обучението. Те не само улесняват възприемането на абстрактни понятия, но и повишават ангажираността, мотивацията и научната грамотност на учениците.

Иновативни подходи в съвременното образование

Модерното образование се опира на принципите на активното учене, конструктивизма и ученето чрез преживяване. Според теорията на конструктивизма (Жан Пиаже, Лев Виготски), учениците не получават знание пасивно, а го конструират чрез взаимодействие с околната среда. Това прави интерактивните дигитални ресурси изключително ефективни, защото стимулират изследователския подход, експериментирането и откривателството.

Дигиталните технологии подпомагат различни педагогически модели, като например:

- STEM/STEAM подходи, които развиват междупредметни връзки.
- Флипнат клас, при който учениците усвояват съдържанието самостоятелно, а в клас решават задачи.

- Проектно-базирано обучение, използващо дигитални инструменти за изследване на научни явления.

- Учебни симулации, които заменят трудни за изпълнение или опасни експерименти (напр. радиоактивност, атомни преходи).

- VR/AR среди, позволяващи виртуално „влизане“ в атом, молекула или галактика.

Необходимост от дигитализация в обучението по физика

Няколко фактора налагат интегрирането на технологии:

1. Промяна в профила на учениците

Младото поколение учи визуално, бързо, чрез интерактивност и експерименти. Традиционният урок често не съответства на техния стил на възприятие.

2. Сложността на учебното съдържание в квантовата и атомна физика

Теми като „Вълни на Дьо Бройл“, „Атомни преходи“, „Атомни спектри“ и „Строеж на атома“ са трудни за възприемане и за визуализацията им е необходимо да се използват анимации или други динамични модели.

3. Образование за уменията на XXI век

Технологиите подпомагат критичното мислене, решаването на различни проблемни ситуации, сътрудничеството и дигиталната грамотност.

Методика на изследването

Цел на изследването: Да се изследва ефектът от използването на съвременни дигитални технологии (интерактивни симулации, образователни платформи, виртуални лаборатории и мултимедийни уроци) върху учебните резултати на учениците и техния интерес към изучавания материал в раздела „От атома до Космоса“ в 10 клас.

Формулирана хипотеза: Учениците, обучавани с помощта на дигитални технологии, ще покажат по-високи резултати на тестове и по-голям интерес към физиката в сравнение с ученици, обучавани по традиционен начин.

Дизайн на педагогическия експеримент

Педагогическият експеримент е проведен през учебната 2024/2025 година в ПМГ „Акад. Сергей Корольов“. Участват 152 ученици от 10. клас, разпределени в:

Експериментална група от 76 ученици (3 паралелки)

Контролна група от 76 ученици (3 паралелки)

И двете групи изучават едни и същи теми, но с различен подход.

В експерименталната група са приложени следните дигитални ресурси:

- **PhET Colorado** - симулации на атомни модели, вълнови явления, спектри
- **Mozabook** - образователен презентационен софтуер за учители
- **GeoGebra** - графични модели и анимации
- **Desmos** - интерактивни графики
- **AR/VR приложения** за атомни визуализации и космически модели
- **3D принтирани модели** (напр. модел на ядро, токамак)
- **Vascak - Физика в училище** - модели на атома, радиоактивност, радиоактивни серии, ядрени реакции, закон за радиоактивното разпадане
- **Google Forms и СмарТест** - електронни тестове и анкети
- ***Stellarium*** - безплатен планетариум с отворен код. Осигурява възможност за реалистично 3D небе, както се вижда с невъоръжено око, бинокъл или телескоп

Контролната група се обучава по традиционния метод (учебник + класическа дъска + презентации).

Оценяване и статистически анализ

Методи за събиране на данни:

- Тест за изходно ниво по темите от раздела „От атома до Космоса“;
- Анкета за интерес, мотивация и самооценка преди и след обучението;
- Наблюдение с количествени показатели - брой въпроси, активности и ангажираност в часа.

Анализ на данните:

Изчисляване на средни стойности и стандартно отклонение за резултатите от тестовете:

При анализа на резултатите от тестовете в педагогическото изследване, са използвани описателните статистики средна стойност и стандартно отклонение.

Средна аритметична стойност ($\bar{x}$) показва централната тенденция на резултатите и се изчислява по формулата:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^{n} x_i}{n}$$

където x_i са резултатите на учениците, а n – броят на учениците. Тази стойност показва какво е средното ниво на представяне на учениците по даден тест.

Стандартно отклонение (σ) измерва разсейването на резултатите около средната стойност. Изчислява се по формулата:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^{n}(x_i - \bar{x})^2}{n}}$$

Колкото по-малко е стандартното отклонение, толкова по-съсредоточени са резултатите около средната стойност, а по-голямото отклонение означава по-големи разлики в постиженията на учениците.

Тези две статистики са основа за по-нататъшния сравнителен анализ между групите и при оценката на ефекта от конкретната педагогическа намеса.

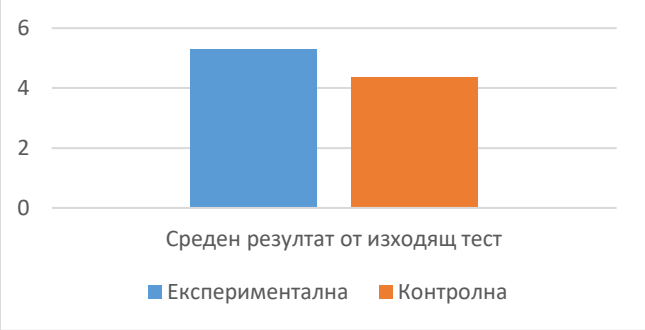
Обработка и интерпретация на резултатите

Обработка на данните:

- Въвеждане на събраните данни (от тестове, анкети и наблюдение) в електронна таблица или статистически софтуер (например SPSS, Excel, JASP);
- Проверка за липсващи или грешно въведени стойности;
- Изчисляване на описателни статистики - средна стойност, медиана, мода, стандартно отклонение;
- Представяне на данните чрез таблици и графики за сравнение на резултатите между групите.

	Експериментална група	**Контролна група**
Среден резултат	5.29	4.36
Стандартно отклонение	0.69	0.94
Брой ученици	76	76

Сравнение на средните резултати



Статистически анализ: Т-тест за независими извадки

За да се установи дали има статистически значима разлика между средните резултати от теста на двете независими групи и дали наблюдаваната разлика между двете средни стойности е резултат от действително влияние на променливата (в случая използване на дигитални технологии) или е случайна, е приложен Т-тест за независими извадки по формулата $t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$

където:

$\bar{x}_1$, $\bar{x}_2$ - средни стойности на двете групи;

S_1^2 , S_2^2 - дисперсии на двете групи;

n_1 , n_2 - брой участници в двете групи.

Интерпретация на резултатите:

При прилагането на t-теста се формулират две хипотези:

Нулева хипотеза (H_0): Няма статистически значима разлика между средните резултати на контролната и експерименталната група.

Алтернативна хипотеза (H_1): Съществува статистически значима разлика между средните резултати на двете групи, като експерименталната група показва по-високи постижения.

Целта на статистическия анализ е да се провери дали има достатъчно основания нулевата хипотеза да бъде отхвърлена.

Т-стойността представлява числова мярка за това **колко голяма е разликата между средните стойности,** съотнесена към разсейването на данните в групите. Колкото по-голяма е абсолютната стойност на t, толкова по-малка е вероятността наблюдаваната разлика да е случайна.

p-стойността (probability value) показва вероятността наблюдаваната разлика между средните резултати да е възникнала по чисто случаен път. В педагогическите и социалните науки обикновено се приема, че:

- ако $p < 0.05$, разликата е статистически значима;
- ако $p < 0.01$, разликата е силно значима;
- ако $p < 0.001$, разликата е изключително значима.

В настоящото изследване проведеният t-тест за независими извадки показва стойност **t = 6.95**, което свидетелства за изключително значима статистическа разлика между резултатите на експерименталната и контролната група. Получената стойност **p < 0.001** означава, че вероятността разликата в резултатите между двете групи да се дължи на случайност е под 0.1%. Следователно нулевата хипотеза се отхвърля и се приема, че прилагането на дигитални образователни технологии има статистически доказуем положителен ефект върху учебните постижения на учениците.

Обобщение на статистическите изводи

Резултатите от статистическия анализ потвърждават, че:

1. учениците от експерименталната група постигат по-високи резултати в сравнение с контролната група;
2. разликата между групите е статистически значима и не е резултат от случайни фактори;
3. използването на дигитални технологии в обучението по физика допринася за по-добро усвояване на учебният материал.

Тези изводи подкрепят тезата, че дигиталната трансформация на обучението по физика представлява ефективна стратегия за повишаване на качеството на образованието и учебната мотивация на учениците.

Този пример демонстрира как с помощта на количествени методи може да се проведе валидно и надеждно изследване, което да покаже ефективността на иновациите в образованието и да послужи като основа за вземане на педагогически решения.

Използвана литература:

Бижков, Г. (1999). Методология и методи на педагогическите изследвания. Аскони-издат– с.154-160
https://stellarium.org/bg/
https://www.mozaweb.com/bg/mozabook
https://www.vascak.cz/physicsanimations.php?l=bg
https://fmi-plovdiv.org/evlm/DBbg/database/Upr_MI/Statistics,%20T-test.pdf

ПРОБЛЕМИ ПРИ ИЗДАВАНЕТО НА ЦЪРКОВНОСЛАВЯНСКИ ТЕКСТОВЕ В БЪЛГАРИЯ

Димитър Димитров

СУ „Св. Климент Охридски“, Богословски факултет
София-1000, пл. „Св. Неделя“ № 19, България

РЕЗЮМЕ

Докладът се базира на лични наблюдения върху църковнославянските издания на богослужебни книги в България в периода след 1989 г. до 2025 г. Обобщават се положените като основа принципи на църковнославянските издания за православните българи и родната ни църква още през Възраждането, както и в началото на 20-ти век. Анализира се защо много съвременни църковнославянски литургични издания не отговарят на принципите за отпечатване. Много от тези църковнославянски книги не са официални издания на Св. Синод на БПЦ или на някоя от митрополиите, те носят характера на „пиратски“ издания, не притежават ISBN и не могат да бъдат регистрирани официално в библиотечно-информационни системи.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: църковнославянски литургични издания в България, часослов, служебник, требник, миней, триод, пентикостар

PROBLEMS IN PUBLISHING CHURCH SLAVONIC TEXTS IN BULGARIA

Dimitar Dimitrov

Sofia University "St. Kliment Ohridski", Faculty of Theology
Bulgaria, 1000 Sofia, 19th Sv. Nedelya sq.

ABSTRACT

The research work is based on personal observations over many Church Slavonic editions of liturgical books in Bulgaria after 1989 until 2025. It summarizes the principles laid down as the basis of Church Slavonic editions for the Bulgarian orthodox people and our Church during the Revival, as well as at the beginning of the 20th century. It points out why many contemporary Church Slavonic liturgical editions do not respond to the principles for Church Slavonic liturgical editions. Many of these Church

Slavonic books are not official editions of the Holy Synod of the Bulgarian Orthodox Church or of any of the metropolies, they have the character of "pirate" editions, do not have ISBNs and cannot be officially registered in library and information systems.

KEYWORDS: Church Slavonic liturgical editions in Bulgaria, Horologion, Hieraticon, Euchologion, Minaeon, Triodion, Penticostarion

Увод. Църковнославянските химнографски и евхологични текстове заемат основно и официално място в литургичния календар и богослужението на БПЦ. Поради тази причина българската църковна общност през Възраждането и Българската църква след учредяването на Българската екзархия са се отнасяли много сериозно и отговорно към печатането на църковнославянските богослужебни книги. Основните принципи на българските издания на богослужебни книги на църковнославянски са положени още в средата на 19-ти век от просветители и книжовни дейци като йером. Неофит Рилски, който е и преподавател по църковнославянски език в богословското училище на о. Халки **(Димитров, 2024:508-509)**. През 50-те и 60-те години на 19-ти век църковнославянските богослужебни книги се публикуват в две основни печатници в Константинопол – Типографията на Вселенската патриаршия и частната типография на Тадей Дивитчиян **(Димитров, 2012:134-137)**. В края на 19-ти и началото на 20-ти век богослужебни книги на църковнославянски се печатат в България в Придворната печатница и в частни и ведомствени печатници **(Димитров, 2010:71-79)**. При изданията от средата на 19-ти до началото на 20-ти век има ясно заложени принципи относно шрифтовете, правописа, препинателните знаци, съкращенията (титлите), надредните знаци (придихания и ударения), украсата на книгата (заставки, инициали и концовки), оформлението на страницата (орнаментирана рамка), цвета на шрифтовете (черен и червен). До голяма степен тези принципи на отпечатване на църковнославянските текстове в богослужебните книги се запазват и след 1944 г. в организираното Синодално издателство[44] **(Димитров, 2020:192-198)**.

Обект на изследването са църковнославянските богослужебни книги, издавани в България в периода 1990 – 2025 г.

Предмет на изследването е дали са спазени основните принципи на издаване, които са заложени още от нашите възрожденци при църковнославянската книга.

[44] Синодално издателство на БПЦ е създадено скоро след 1944 г., като ведомствено издателство на БПЦ. По този начин властта по-лесно проследява и контролира издаваната от Църквата ни литература и ограничава разпространението ѝ. Тези принципи са спазени при отпечатването на Требника от 1949 г. и Служебника от 1951 г.

Цели на изследването са да се очертаят основните характеристики на основните църковнославянски издания в България.

Задачи на изследването: Първата и основна задача е да се изведат основните принципи и характеристики на църковнославянските издания за православните българи през Възраждането и за диоцеза на Българската православна църква в края на 19-ти и първата половина на 20-ти век. На второ място да се съпоставят църковнославянските печатни издания след 1989 г. и да се определи по какви показатели те са в разрез с основните принципи на издаване.

Методи на изследването са историко-критичният метод, метода на анализа и синтеза, сравнителния метод.

Обхват на изследването. Изследването обхваща периода след 1989 г., всъщност реално от 1994 г., до 2025 г. включително.

Очаквани резултати: да се дефинират точно и да се обобщят основните проблеми при съвременните църковнославянски издания в България.

При опита да се очертаят принципите и традициите в България при отпечатването на църковнославянските богослужебни книги са използвани като извори и са анализирани най-важните и най-често употребяваните в литургичната практика църковнославянски издания – Типикът на Константин Протопсалт от 1853 г. и 1860 г., **(Типик церковный, 1853:1-6; Типик церковный, 1860:1-6; Димитров, 2008:1-5; Димитров, 2009:151-157**), Синодалният типик от печатницата на Хаджи Теодор С. Фуртунов[45] във Велико Търново 1890 г. **(Типикон, 1890:15-21)**, първото синодално издание на Служебника от 1924 г. **(Служебник**, **1924:6-11; Димитров, 2023:133-142)**, отпечатаните в печатницата „Белият кръст“[46] Часослов (1929 г.), Църковен цветослов (1929), Служебник (1928)[47], Требник (1929) **(Часослов, 1929:5-9; Църковен цветослов, 1929:5-7; Служебник**, **1928:5-12; Требник, 1929:5-7)**, Часослов – двуезично издание от 1941 г. **(Часослов, 1941:5-11)**,

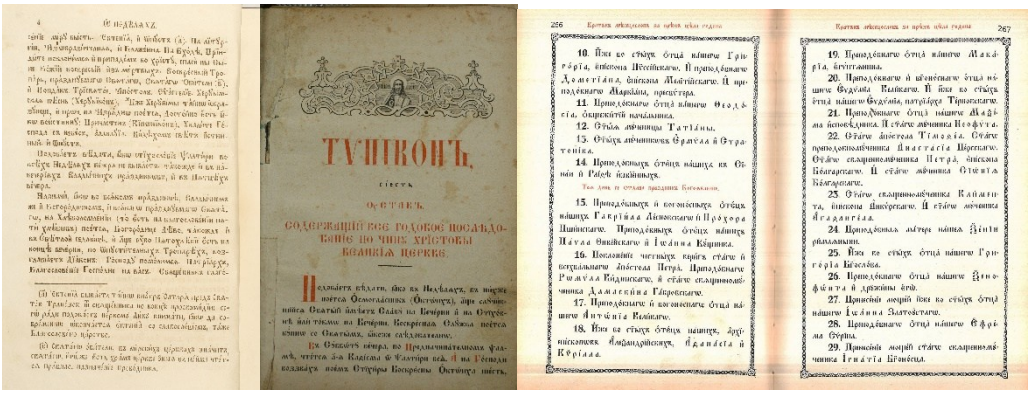
[45] Хаджи Теодор Ст. Фъртунов е търновски търговец, печатар и общественик от края на 19-ти и началото на 20-ти век. Типикът е първата книга, издадена в печатницата на х. Теодор Фъртунов. За нея той поръчва „сливенски букви за чер и червен печат от Виена“. Книгата е отпечатана в 4000 екземпляра. – Виж Кулелиев, Й. Х. Теодор Ст. Фъртунов. Вестник Велико Търново, бр. 1/ 1935 г. https://starotarnovo.blogspot.com/2020/01/blog-post_4.html – към дата 10. 10. 2025 г.

[46] Двадесетте години на 20-век са изключително силен период по отношение на църковнославянските печатни издания. Благодарение на печатницата на сестринството „Бял кръст“ в Курилския манастир край София само за 2 години – 1928-1929 са подготвени и осъществени изданията на четири големи по обем и важни църковнославянски богослужебни книги Служебник, Каноник, Требник, Часослов, Цветослов. Монахините от сестринството работят под вещото ръководство на бащата на българската литургична наука – акад. проф. протойерей Иван Гошев, който е и редактор на изданията. Всички тези издания са многотиражни и свободно достъпни за широк кръг читатели. Благодарение на тези църковнославянски книги стават достъпни и могат да се използват евхологичните текстове от требника, часослова, както и най-важните текстове от годишния неподвижен и подвижен богослужебен цикъл по минея и триода.

[47] За специфичните особености на българските издания на служебника вж. по-подробно статията на Д. Йорданов **(Йорданов, 2010:355-359)** и студията на проф. прот. Ив. Иванов **(Иванов, 2008:203-234)**. За популяризирането на съдържанието на служебника в учебния процес срв. по-подробно статията на Д. Иванова **(Иванова, 2024: 522-529)**.

Църковнобогослужебен всекидневник от 1943 г. **(Димитров, 2012а:122-133; Димитров, 2012:430-437; Димитров, 2023:133-142; Димитров, 2014:148-157)**. Благодарение на тези издания се официализира и утвърждава съставът на българските часослов, служебник и требник.

От тези извори получаваме данни за формата на книгите – издадените в България книги са винаги среден формат – А5 или В5; за оформлението на текста; за украсата на страницата, за употребата на червенослов, за употребата на малки и главни букви, титли, ударения и придихания. Прави впечатление, че заложените при изданията от 19-ти век принципи се спазват в общи линии и в първата половина на 20-ти век. Приемственост в графичното оформление и украсата на определени страници се наблюдава и при отпечатаните в Синодално издателство[48] книги в периода 1944-1989 г. **(Димитров, 2020:192-198)**.



Обр. 1. Страници от Типика от 1853 г., от Типикона от 1890 г. и от служебника от 1928 г.

Въз основа на анализа се открояват следните основни принципи на българските печатни издания на църковнославянски богослужебни книги.

- Текстът да бъде ясно отпечатан – да личат добре придиханията, ударенията, титлите.
- Да няма двусмислени съкращения на думи с титли.
- Употребяват се много по-малко съкратени с титли думи, отколкото в киевските и московските издания **(Бончев, 1986:13-14)**.
- Ползват се дребни шрифтове, за разлика от „ирмология“ в московските печатни издания; шрифтът е по-дребен и от киевските издания.

[48] При различните официални издания на богослужебни книги от Св. Синод на БПЦ обикновено се взема предварително решение по време на заседание на Св. Синод, а понякога и трудът се обсъжда. По-подробно за синодалните наредби срв. статията ас. д-р свещ. М. Михайлов **(Михайлов, 2017:57-60)**.

- Използват се главни букви за лични и сакрални имена, за разлика от киевските и московските издания на минеите, триода и октоиха, където главната буква (инициал) обозначава началото на текст.
- Използват се много повече препинателни знаци запетая, двуеточие, точка и запетая, точка, отколкото в киевските и московските издания – след обръщение и преди подчинителен съюз системно се пише запетая. Употребата на препинателните знаци в нашите родни църковнославянски издания се доближава до употребата им в съвременния български език. На места в някои издания след 1944 г. неправилно спорадично се употребяват въпросителен и удивителен знак, също и многоточие, които не би следвало да имат място в църковнославянските текстове.
- С изключение на трите издания на типика (от 1853, 1860 и 1890 г.), които са изцяло на църковнославянски, при българските издания само богослужебните текстове – химнографски и евхологични са на църковнославянски език. Всички литургични рубрики и типикарски бележки са на съвременен български език, в червенослов и с архаичен шрифт, наподобяващ църковнославянския **(Часослов, 1929: 19, 29, 30)**.
- Използват се щамповани заставки и концовки, чийто модел е взет от различни български средновековни ръкописи – заставки в балкански плетеничен стил, заставки с флорални елементи, инициали, концовки в тератологичен стил или в плетеница с флорални елементи. Подобни елементи се съдържат както в часослова, цветослова, всекидневника, така и в много други литургични издания.
- Плътна качествена хартия за печат.
- Не на последно място по важност – стабилна орнаментирана подвързия с твърди корици с цел доброто запазване на книгата и продължителната ѝ литургична употреба.

Изброените принципи при подготовката на църковнославянски печатни издания са залегнали и в различните църковнославянски граматики от български автори, т. е. те са част от учебния процес по църковнославянската граматика **(Карагюлев, Бакалов, 1901:7-15**; **Младенов, Бакалов, 1924:5-14; Бончев, 1986:11-15)**.

След изведените принципи на българските издания на църковнославянски богослужебни книги бяха проучени повечето от известните издания на църковнославянски богослужебни книги, печатани в България след 1989 г.[49] до 2025 г. Въпреки стремежа да се обхванат всички съществуващи издания, възможно е да съм направил някои пропуски, тъй като при много от тези издания липсва

[49] Всъщност от 1994 г. г., тъй като за периода 1989-1993 г. няма данни за реализирането на църковнославянски издания.

ISBN, те не могат да бъдат регистрирани в библиотечните системи и единственият начин да се открият е издирване по църковни книжарници и храмове. Тук посочвам използваните извори хронологично:

1. Часослов от 1994 г., фототипно издание с черни, меки корици от фототипното издание от 1982 г**. (Часослов, 1982)**, без данни за издател и място на издаване. Без ISBN. Съвременно (от 2024 и 2025 г.) фототипно издание на същия часослов от издателство „Либрум“, с меки корици.[50]
2. Служебник – фототипно издание от 1994 г. от изданието от 1951 г.[51] **(Служебник, 1951)** – отпечатано в 1 бивша съветска република – МАО „Интерпринт“ Российская федерация, Республика Калмыкия, 358000, гр. Элиста, ул. Ленина 245. Без ISBN. Масово в екземплярите са с цели коли изпуснат текст.
3. Требник – фототипно издание от 1994 г. от изданието от 1981 г. **(Требник, 1981)** – отпечатано в 1 бивша съветска република. Без ISBN. Масово в екземплярите са с цели коли изпуснат текст.
4. Требник със синя подвързия, Синодално издание от 1994 г., фототипно от 1981 г. **(Требник, 1981).**[52] Без ISBN.
5. Часослов – наборно издание от 1996 г.[53] Без ISBN. **(Часослов, 1996)**
6. Служебник на църковнославянски, наборно издание от 1998 г. **(Служебник, 1998)**, Без ISBN.[54]

[50] https://www.librum.bg/storefront/chasoslov/ - към дата 16. 10. 2025 г.

[51] С цел библиографска точност е важно да се отбележи, че служебникът от 1951 г. е излязъл от печат едва през 1957 г. На три различни места в служебника (на заглавната страница, на титулната страница и печатарското каре в края на книгата) са посочени три различни години – 1951, 1954, 1957.

[52] Въпросът с требника, неговият състав и издания изключително много се усложни с появата на т. нар. фрагментирани издания на части от требника, осъществени от Софийска митрополия, напр. „*требник-погребение*“, „*требник-брак*“, „*требник-елеосвещение*“, „*требник-кръщение*“. Наличието на подобни отделни книжки съвсем обърква представата за състава на богослужебната книга требник и за традициите при печатането ѝ в България. Ползата от съществуването им е съмнителна. –
https://mitropolia-sofia.org/knijarnica/bogoslujebni-knigi/ - към дата 12. 10. 2025.

[53] Освен официалното издание от 1996 г. съм открил и три различни фототипни пиратски издания от този часослов, без да са обозначени като фототипни, с различен формат и дефекти/грешки, от които ежегодно се правят допечатки от страна на частни лица и се разпространяват в църковните книжарници и магазини в София и в страната.

[54] Служебникът от 1998 г. е на църковнославянски език с литургични рубрики на български език. Обявеният тираж е ограничен – 1000 екземпляра. Редактор на изданието е тогавашният декан на Богословския факултет на СУ „Св. Климент Охридски“ проф. д-р Иван Денев Георгиев, а коректор и технически редактор е бившият директор на Синодално издателство Ангел Тасков. Титулната страница на този служебник е заета от титулната страница на изданието от 1924 г. На заглавната страница е отбелязано, че със служебника от 1998 г. „се начева библиотека Православие и книжовност“. Не разполагам с данни за други издания от тази библиотека. Явно служебникът си е останал единствено издание. По отношение на архиерейското богослужение той съдържа същите глави и рубрики както този от 1924 г., без промени. Има фототипно издание от 2001 г. и вероятно от 2002 г., но тъй като годината не е отбелязана, няма как да се проследят изданията: Служебник – фототипно издание от 2001 г. от наборното издание от 1998 г. издателство Болид, 2001, 427 стр., размери 15 х 21 см.

- https://ortograph.com/books/sluzhebnik-2001-49234 - към дата 10. 10. 2025 г.

7. Служебник на митр. Инокентий от 2001 г. Без ISBN. – билингва църковнославянски и български, наборно издание с твърди корици, издателство – РИК – Диана ООД, София, 2001, 396 стр., твърди корици[55] **(Служебник, 2001)**. Без ISBN.
8. Служебник на Неврокопска епархия 2001 г., наборно издание на църковнославянски език **(Служебник, 2001а)**. По състав отговаря на служебника от 1951 г.[56]
9. Требник, фототипно синодално издание от 2002 г. от изданието от 1981 г. **(Требник, 2002)** + N на брой *пиратски* фототипни издания[57]. Без ISBN.
10. Служебник[58] на църквата „Св. Неделя“ – наборно двуезично издание от 2004 г. с ISBN 954-427-599-1 **(Божествена литургия, 2004)**. Въпреки че е използван шрифт *ирмологион*, са спазени правописните и печатни принципи, възприети в България – употребяват се главни букви при личните и сакрални имена, стриктно се поставят препинателни знаци, както в съвременния български правопис.
11. Божествена литургия на св. Йоан Златоуст на Старозагорска епархия – митр. Галактион от 2005 г. – двуезично издание на български и църковнославянски[59]. Без ISBN. **(Божествена литургия, 2005)**

[55] Този служебник е издаден от т. нар. разколнически алтернативен синод с председател митр. Инокентий. Като съставители и редактори са посочени: проф. протопр. Радко Поптодоров, ставр. иконом Николай Николов, Иван Праматаров, Румен Марков. Препечатван е и фототипно с меки корици, без данни за изданието. Основна и груба грешка при изданието на църковнославянските текстове е, че не е спазен църковнославянският правопис – има просто фонетичен набор на църковнославянски текстове с църковнославянски шрифт. Липсва краесловен „ъ“ и ятова гласна, „ы“ се заменя с „и“ и много други. В основата на изданието е служебникът от 1908 г.

[56] Служебникът на Неврокопска митрополия е от 2001 г., с помощта на института „Максимион“, гр. Серес, Гърция. Рецензент-редактор е Неврокопски митр. Натанаил. Текстът е на църковнославянски език, а литургичните рубрики са на български. Шрифтът е специфичен, тъй като до издаването му такъв шрифт не е бил използван в България, леко грубоват.

[57] От този требник успях да открия четири *пиратски* издания, но е твърде възможно да има и повече. Внимание заслужава специално едно конкретно от фототипните „пиратски“ издания на требника от 2002 г. В този случай, при същата заглавна страница, в края на требника, след съдържанието на стр. 567-568 е поставена друга заглавна страница – „Допълнителен требник, София, 2018 година“ със 120 стр. текстове само на български език. На гърба на втората заглавна страница стои информацията, че се издава с благословението на сливенски митрополит Йоаникий и че е второ, поправено и допълнено издание. Без ISBN. Прецедент е книга да се издава с благословението на определен митрополит в епархията на друг митрополит, особено като се има предвид, че изданието принадлежи на Св. Синод.

[58] Книгата е наречена „служебник“ неоснователно, тъй като съдържа само Златоустовата литургия. На корицата носи заглавието „служебник“, а на заглавната страница: „Божествена литургия на светия наш отец Иоан Златоуст“.

[59]Като идея наподобява „служебника“ на „Св. Неделя“. При тази книга е нарушен принципът при bilingua изданията – в първата (лявата) колона да се печати църковнославянският текст, а в дясната – превода на български език, прецедент в църковнославянските издания в България до 2005.

12. Служби на българските светии. София, 2007 на църковнославянски[60] ISBN 978-954-770-253-0 **(Служби, 2007)** – и второ, фототипно издание от 2018 г. на църковнославянски[61] – ISBN 978-619-217-13-91.
13. Катавасийник – с черни твърди корици, 2009 г. – без данни на издател[62].
14. Служебник, издаден през 2012 г.[63] – двуезично фототипно издание на служебника от 1908 г. Без ISBN **(Служебник, 2012)**.
15. Катавасийник – с винено-виолетови твърди корици, София, 2012 г. – без данни на издател.[64]
16. Постен триод на издателство „Книгомания“, 2015 г., ISBN: 978-619-195-010-2, с благословението на ловчански митрополит Гавриил **(Триодь постная, 2015)**.
17. Петникостар или Цветен триод на издателство „Книгомания“, 2016 г., ISBN: 978-619-195-084-3, с благословението на ловчански митрополит Гавриил **(Пентикостарион, 2016)**. [65]
18. „Октоих. Неделните служби на осемте гласа“. Двуезично издание – някои текстове са на църковнославянски и български, а повечето само на български. Издание на Одранишкия манастир „Св. ап. Петър и Павел“, 2016 г.[66]. ISBN 978-619-90752-0-3. Не става ясно дали изданието е официално одобрено от БПЦ. **(Октоих, 2016:8-224)**.

[60] Изданието представлява сборник от служби, препечатвани наборно от различни книги със служби на български светци – от еп. Партений и други. Различните служби имат различни принципи на издаване и правописни особености, които би следвало, като се събират в сборник, да се уеднаквят, но тук това не е направено – на места не се използват титли, а пълно изписване на думите, на други места липсва краесловен „ъ“, неправилна употреба на „у“ вместо „оу“ в началото на думата. Използва се неестетичен църковнославянски шрифт.

[61] За разлика от първото издание, тук се съдържа доста изчерпателна информация за книгата: издава се със съдействието на Любомир Пенев, гр. Силистра, със съдействието на Гигинския манастир „Св. Козма и Дамян“ и сдружение „православно отечество“. Отпечатано е в печатница „Симолини“, София. Има призив при забелязани грешки в текста да се пише на адрес http/svetogorski-kt.com/ с цел отстраняване на грешките при бъдещо издание, при търсене в интернет обаче, такава страница не може да бъде намерена. Второто издание има същите недостатъци, както първото – неестетичен шрифт, сгрешени надредни знаци, липса на титли, липса на уеднаквяване на правописа.

[62] Изданието е обозначено като „второ“ – не е ясно дали е второ след това от 1935 г. или е второ, след някое друго нерегистрирано и непознато издание. Обяснителните бележки на български език са със същия шрифт и размер, както основния църковнославянски текст, а величанието е със същия шрифт и размер, както стиховете на избрания псалм, и в двата случая е объркващо и пречи да се открояват отделните текстове. Шрифтът е ирмологион.

[63] Служебникът от 1908 г. всъщност е първото съвременно българско издание, част от модерната история на тази книга у нас – извън средновековната ръкописна традиция и чуждестранните печатни църковнославянски издания, с което се начева традицията за издаването на тази книга в България. Днес преводът на новобългарски на места звучи малко архаично, тъй като има нов превод на служебника на новобългарски от 1985 г. **(Служебник, 1985)** В 2012 г. свещ. Николай Танев от софийския храм „Покров Богородичен“ преиздава фототипно служебника от 1908 г. **(Служебник, 1908)**, като отбелязва това на гърба на заглавната страница. Друг издател отпечатва същия служебник през 2012 г. без тази информация.

[64] Също е обозначен като „второ“ издание, само че тук е споменато и мястото на Издаването – София. Текстът е претърпял леки корекции в графично отношение – намален е размерът на шрифта на литургичните бележки. Явно издателят е един и същ и би следвало това да е „трето“ издание. Шрифтът е същият, както в изданието от 2009 г. Има данни и за трето издание от 2019 г., където се споменава и издателят – „Зографски манастир, Св. Гора“ - https://www.lestvitsa.org/katavasiynik – към дата 15. 10. 2025 г.

[65] Църковнославянският текст и на постния, и на цветния триод на това издателство не е набиран, а е теглен от интернет, от сайт с православни богослужебни текстове, респективно, шрифтовете в тези издания наподобяват тези от киевските и московските издания, но не приличат на традиционно употребяваните по-рано в България шрифтове.

[66] Финансирано от дирекция „Вероизповедания“ МС.

19. „Постен триод. Неделните служби от неделя на митаря и фарисея до Пасха“[67], издание на манастира „Св. ап. Петър и Павел“, Одраница, двуезично издание – част от текстовете са на църковнославянски и български, а други – само на български. ISBN 978-619-90752-1-0. Изданието е свързано с много проблеми – и литургични, и филологични, които няма как да засегна тук подробно. Много правописни грешки и много грешки в надредните знаци на църковнославянския текст. Част от грешките са фрапиращи – ударение върху съгласна или краесловен „ъ“, ударение върху съгласна, изместване на буквена титла към края на думата, замяна на малка носовка с йотувано „а“ и много други **(Постен триод, 2017:25, 32-33)**. Въпросният манастир е в диоцеза на БПЦ и на територията на Софийска епархия. Не става ясно обаче, дали това издание е официално признато и одобрено от Св. синод на БПЦ в този вид?!
20. „Цветен триод. Неделните служби от Възкресение Христово до третата неделя след Петдесетница“, издание на Одранишкия манастир „Св. ап. Петър и Павел“, 2017 г. ISBN 978-619-90752-2-7. Двуезично издание – някои текстове са на църковнославянски и български, а други само на български. Заглавието също е подвеждащо, тъй като не съдържа целия цветен триод или пентикостар. Не съдържа и само неделни служби, тъй като тук е и службата за Преполовение – сряда, и за Възнесение – четвъртък **(Цветен триод, 2017:105, 177)**. Църковнославянският текст е доста по-прецизно изложен, в сравнение с изданието на „Постния триод“, използва се *ирмологион*, но поне на prima vista изглежда, че църковнославянският текст е теглен от интернет. На места има шпации по средата на думата, като например многократно при представката „ис“. Тук също стои въпросът дали това е официално признато издание от БПЦ и в частност от Софийска митрополия.
21. Празничен миней, издаден от манастира „Св. ап. Петър и Павел“, с. Одраница, 2017 г. ISBN 978-619-90752-3-4. Двуезично издание – някои от текстовете са на църковнославянски и български, а повечето само на български. Съдържа службите за 10 господски и богородични празника, както и 4 светийски празника. **(Празничен миней, 2017:236-344)**. Църковнославянският шрифт е *ирмологион*, а църковнославянските текстове вероятно са изтеглени от интернет. Не е ясно дали изданието е одобрено от БПЦ.

[67] Заглавието е подвеждащо – не съдържа пълния постен триод, а само една малка част от него – неделните служби. Подзаглавието също е неточно – тъй като освен неделните служби, съдържа и служби от Велики понеделник до Велика събота, а службата за Пасха не е поместена в книгата. От заглавието се разбира, че би следвало да съдържа и службата за Пасха. Финансирано от дирекция „Вероизповедания“ МС.

22. Богослужебни книги, издания на Софийска Св. митрополия[68] – минеи в 12 тома[69], октоих в 2 тома, богородичник (теотокарий), празничен миней, богородичен миней, постен триод, цветен триод, общ миней, празничен миней[70].
23. Църковен цветослов – фототипно издание от 2022 г. на цветослова от 1929 г.[71]
24. Църковнобогослужебен всекидневник – фототипно издание от 2022 г. на всекидневника от 1943 г.[72]
25. Диаконик, великотърновско издание, 2024 г., без ISBN. Издаден е с благословението на великотърновски митрополит Григорий от свещ. Марин Маджаров **(Дяконик, 2024: 13, 33, 42, 691 97, 161, 169, 179)**.[73] Официално издание на Великотърновска митрополия.
26. Служебник, великотърновско издание, 2025 г. Издаден е с благословението на великотърновски митрополит Григорий от свещ. Марин Маджаров. Без ISBN. Официално издание на Великотърновска митрополия. Следва същите принципи на издание, както дякониконът. Съдържа велика вечерня, чина на петохлебието, възкресна утреня – четенето на каноните е дадено след евангелието, а не преди него, последование на проскомидията, златоустова литургия, молитви след причастие, и приложение – прокимени, алилуиарии, молитва над коливо, отпусти, възгласи на пасхалния канон, изнасянето на кръста на Въздвижение и на неделя кръстопоклонна, молитва за благославяне на грозде, молитва на

[68] При повечето от изданията на Софийска митрополия църковнославянският текст също не е наборен, а е теглен от интернет. За минея за м. септември се казва: „Използвани са текстове от страницата lib.pravmir.ru“ – https://mitropolia-sofia.org/2021/05/27/%d0%bc%d0%b8%d0%bd%d0%b5%d0%b9-%d1%81%d0%b5%d0%bf%d1%82%d0%b5%d0%bc%d0%b2%d1%80%d0%b8%d0%b9/ - към дата 12. 10. 2025. Като цяло обаче, липсват данни от кого е набиран или редактиран текстът. Явно текстът на службите за българските светии е специално набиран. Шрифтът, наподобява ирмологий – характерен за киевските издания от 19-ти век.

[69] https://mitropolia-sofia.org/knijarnica/bogoslujebni-knigi/page/2/ към дата 12. 10. 2025 г.

[70] https://mitropolia-sofia.org/knijarnica/bogoslujebni-knigi/ - към дата 12. 10. 2025 г.

[71] Във фототипното издание обаче са премахнати оригиналните заглавна и титулна страница, които свидетелстват, че изданието е на „Белия кръст“ от 1929 г.

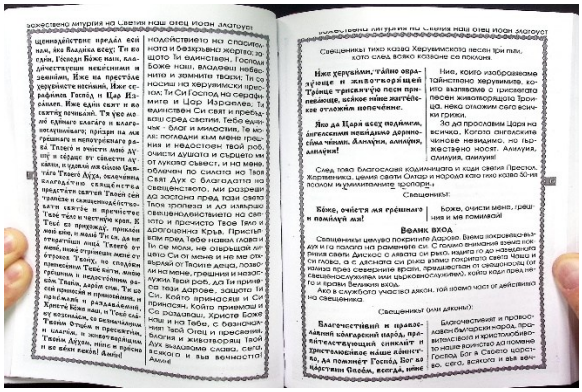
[72] Тук също са премахнати оригиналната заглавна и титулна страници от 1943 г. Цветословът и всекидневникът много добре напомнят какви са класическите принципи, установени в България при издаването на църковнославянски текстове и оформлението на богослужебните книги преди 1944 г. и силно контрастират в графично отношение със съвременните издания.

[73] Книгата представлява “извадка“ от служебника, отнасяща се до дяконското служение – вечерня, петохлебие, възкресна утреня – канонът и катавасиите са след евангелието, а не преди него, проскомидия, молитви след причастие и приложение – съслужение на двама дякони и особености на архиерейското богослужение. Съставителят споделя в предговора, че следва чужда на БПЦ литургична практика, при това не енорийска, а манастирска – на светогорския манастир Симонопетра **(Дяконик, 2024:10)**. Практиката в България, засвидетелствана в служебниците от 1924, 1928, 1951, 1998, 2001 г., дяконското служение да се дава като приложение в отделна глава на служебника. В графично отношение книгата също не следва утвърдените у нас традиции – текстът е двуезичен, като отляво е даден българският текст (няма данни за произхода на българския превод – откъде е взет, или пък е преведен от съставителя), а не църковнославянският. За църковнославянския се използва шрифтът *ирмологион*, а за съвременния български – друг църковнославянски шрифт. Освен приетата вертикална разделителна линия при изданията bilingua, тук има и хоризонтални разделителни линии между строфите на страницата, което придава на страницата изглед на таблица и е неестетично за литургично издание. И българският, и църковнославянският текст не са добре форматирани – с нееднакви разстояния между отделните думи.

св. Амвросий Медиолански преди извършване на св. литургия, редът на литургията при съслужение на двама и повече свещеници. **(Служебник, 2025: 9, 42, 61, 112, 171, 324, 332).**

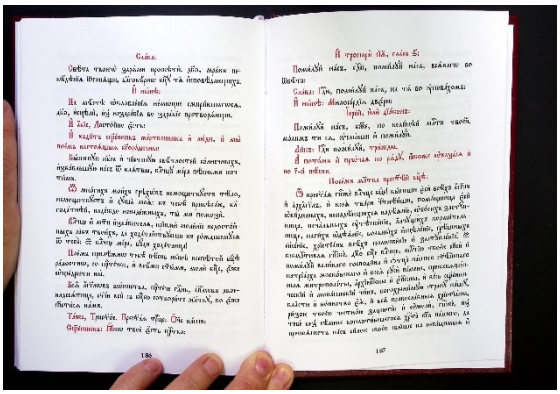
При направените проучвания бяха забелязани и обобщени следните отклонения от принципите на издаване:

- Некачествено фототипно издание със замазани букви и надредни знаци, които трудно се разчитат или въобще не се разчитат (при фототипно издание на часослова от 1996 г., малък формат.)
- Изпускане на част от текста или важни обозначения вътре в текста (фототипни издании на часослова от 1996 и 1982 г.)



Обр. 2. Неспазване на църковнославянския правопис в служебник от 2001 г. – липсват краесловен „ъ“ и „ь“, вместо „ы“ се изписва „и“, няма титли, придихания и ударения

- Неспазване на църковнославянския правопис, включително надредни знаци **(Служби, 2007; Служебник, 2001)**.
- Пропуски в текста и непълен текст при теглене от интернет (при някои от изданията на Софийска митрополия).
- Различен състав на книгата – в разрез с общоприетия състав и съвременния Типик на БПЦ **(Служебник, 2001; Дяконик, 2024; Служебник, 2025; Служебник, 2001; Божествена литургия, 2004)**.
- Липса на рецензиране и официализиране от страна на Св. синод на БПЦ или съответната богослужебна комисия **(Октоих, 2016; Постен триод, 2017, Празничен миней, 2017; Цветен триод, 2017)**.



Обр. 3. Споменаване на московския патриарх Пимен (+1990) вместо българския патриарх в текст на часослов, теглен от интернет (Часослов, 2021:187).

- Теглене на църковнославянския текст от интернет, без редакция, с характерно за друга поместна православна църква съдържание **(Часослов, 2021)**.
- Несъответствие на църковнославянски текст и превод на съвременен български език **(Дяконик, 2024; Служебник, 2025; Служебник, 2001)**.

Заключение: От направените проучвания се вижда, че след края на осемдесетте години на 20-ти век църковнославянската богослужебна книга в България постепенно променя своя външен облик, а донякъде и състава си. До голяма степен причините за това са: проява на самоинициативност от страна на недостатъчно подготвени лица, непознаване на традицията, неспазването на заложените вече принципи за издаване, тегленето на църковнославянски текстове от интернет и отпечатването им без редакция, сляпото и безкритично заемане от практиката на други поместни православни църкви. Би било добре да запазним облика и състава, както и местните особености на българските издания на църковнославянски литургични текстове и тук идва ролята на Синодално издателство на БПЦ и отделните митрополии, които трябва да имат отношение към издаването на литургичната книжнина.

Използвана литература:

Божествена литургия на светия наш отец Иоан Златоуст. (2004). София.

Божествена литургия на светия наш отец Иоан Златоуст. (2005). Стара Загора.

Бончев, А. (1986). Църковнославянска граматика. София.

Димитров, Д. (2009). Бележки върху месецословната част на Типика на Константин Протопсалт (по църковнославянския му превод). Икономиката и развитието на обществото на база на знанието. Сб. от международна научна конференция на Съюза на учените в България, клон Стара Загора. Т. VI Обществени науки. Ст. Загора, 2009, 150-158.

Димитров, Д. (2012). Един църковнославянски литургичен сборник, издаден в България (Църковният цветослов от 1929 г.). Традиции, посоки, предизвикателства, т. I. Смолян, 2012, 429-438.

Димитров, Д. (2012а). За някои особености в състава на българските печатни църковнославянски издания на часослова. Науката, образованието и изкуството през 21-ви век, Годишник, т. VI, ч. II. Благоевград, 2012, 122-134.

Димитров, Д. (2010). Литургичната книжнина в България след Освобождението. Науката, образованието и изкуството през 21ви век, Годишник, т. IV, Благоевград, 2010, с. 70-80.

Димитров, Д. (2024). Мястото на обучението по църковнославянски език в рамките на средното и висшето богословско образование в България. Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art. Благоевград. 506-520. http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg/media/3368/2024.pdf

Димитров, Д. (2014). Особености в състава на църковнобогослужебния Всекидневник. Дни на науката 2013. Велико Търново, 2014, 148-159.

Димитров, Д. (2008). Типикът на Константин Протопсалт и неговият църковнославянски превод. Сб. от международна научна конференция на СУБ - клон Стара Загора. Ст. Загора, 2008, 1-5.

Димитров, Д. (2020). Църковнославянската книжнина в България в периода 1944-1989 г. Научни трудове на Съюза на учените в България – Пловдив. Серия А. Обществени науки, изкуство и култура. Т. 6, 2020. с. 191-199. https://usb-plovdiv.org/scientific-works/

Димитров, Д. (2023). Велико Търново. Църковнославянското издание на служебника от 1924 година и типикарските глави в състава му. – В: Дни на науката 2023, с. 132-143.

Дяконик. **(2024)**. Велико Търново.

Dimitrov, D. (2012). Some Printed Editions of Church Slavonic Liturgical Books, performed in Constantinople during the 19th century. Cultural Road Via Pontica. p. 133-138.

Иванов, Ив. София. (2008). Литургически особености на служебника в практиката на Българската православна църква – между традицията и съвременността. Богослужебните книги – познати и непознати, с. 202-240.

Иванова, Д. Благоевград. (2024). Православната литургия в обучението по религия в българското училище. Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art, 521-530. http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg/media/3365/2024.pdf

Йорданов, Д. София. (2010). Нововъведения в българския служебник. Православие и постмодернизъм, с. 354-364.

Карагюлев, К., Й. Бакалов. (1901). Граматика на църковнославянския език. София.

Катавасийник. (2009).

Катавасийник. (2012).

Михайлов, М. София. (2017). Синодални наредби: правна характеристика, функции и приложение. Богословска мисъл, брой 2, с. 53-61.

Младенов, Ст., Г. Бакалов. (1924). Кратка граматика на църковнославянския език. София.

Октоих. Одраница. (2016).

Пентикостарион, сиесть триодь цветная. София. (2016).

Постен триод. Одраница. (2017).

Празничен миней. Одраница. (2017).

Служби на българските светии. София. (2007).

Служби на българските светии. София. (2018).

Служебник. Цариград / София. (1908).

Служебник. София. (1924).

Служебник. София. (1928).

Служебник. София. (1951).

Служебник [на новобългарски език]. София. (1985).

Служебник. София. (1998).

Служебник. София. (2001).

Служебник. Гоце Делчев. (2001а).

Служебник. София. (2012).

Служебник. Велико Търново. (2025).

Типик церковный по чину Христовы великия церкве. Константинопол. (1853).

Типик церковный по чину Христовы великия церкве. Константинопол. (1860).

Типикон, сиесть устав. В. Търново, (1890).

Требник. София. (1929).

Требник. София. (1949).

Требник. София. (1981).

Требник. София. (1994).

Требник. София. (2002).

Триодь постная. София. (2015).

Цветен триод. Одраница. (2017).

Църковен цветослов. (1929). София.

Църковнобогослужебен всекидневник. (1943). София.

Часослов. София. (1929).

Часослов. София. (1941).

Часослов. София. (1982).

Часослов. София. (1996).

Часослов. София. Сдружение „Православно отечество“. (2021).

ПРЕДСТАВЯНЕ НА DATIVUS ABSOLUTUS В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЦЪРКОВНОСЛАВЯНСКИ ЕЗИК ЧРЕЗ ХИМНОГРАФСКИ ТЕКСТОВЕ – ПРИМЕРИ

Димитър Димитров, СУ „Св. Климент Охридски“, Богословски факултет

София-1000, пл. „Св. Неделя“ № 19, България

PRESENTATION OF DATIVUS ABSOLUTUS IN THE COURCE OF CHURCH SLAVONIC EDUCATION THROUGH HYMNOGRAPHYC TEXTS – EXAMPLES

Dimitar Dimitrov, Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Theology

Bulgaria, 1000 Sofia, 19th Sv. Nedelya sq.

РЕЗЮМЕ

Докладът представя предимствата при употребата на емблематични и добре познати на студентите църковнославянски химнографски текстове при преподаването на сложни синтетични синтактични конструкции като Dativus absolutus в часовете по църковнославянски език и други сродни дисциплини при студенти-богослови от първи, втори и трети курс, специалност теология, в Богословския факултет на СУ „Св. Климент Охридски“. В изследването са споделени мои лични наблюдения. Опитът показва, че определянето и превеждането на синтетичните конструкции създава големи трудности на студентите-богослови по няколко причини – не могат да разпознават формите, а също тези конструкции не се превеждат буквално, а като подчинено обстоятелствено изречение. Работата се улеснява, когато вместо библейски-евангелски, се подбират химнографски текстове с примери на Dativus absolutus – различни видове песнопения, които са достатъчно известни и се познават от повечето студенти, а същевременно проверката показва, че до този момент студентите не са ги разбирали правилно и не са ги превеждали точно и коректно, понеже не са отчитали, че става въпрос за Dativus absolutus.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Църковнославянски език, църковнославянски текстове, химнография, Dativus absolutus.

ABSTRACT

The paper presents the advantages of using emblematic and well-known Church Slavonic hymnographic texts to teach complex synthetic syntactic constructions such as Dativus absolutus in Church Slavonic classes and other related disciplines to first, second and third-year students in theology, at the Faculty of theology of the Sofia University "St. Kliment Ohridski". The study shares my personal observations. Experience shows that defining and translating synthetic constructions creates great difficulties for theology students for several reasons – they cannot recognize the forms, and also these constructions are not translated litterally, but as a subordinate adverbial clause. The work is made easier when, instead of biblical-evangelical texts, hymnographic texts with examples of Dativus absolutus are chosen - various types of church hymns that are popular and well-known by most students, and at the same time, the experience shows that up to this point the students have not understood them correctly and have not translated them accurately and correctly, because they have not taken into account that it is a Dativus absolutus case.
KEYWORDS: Church Slavonic language, Church Slavonic texts, hymnography, Dativus absolutus.

Увод. За старите езици, като старогръцки, латински и старобългарски, са характерни синтетичните, или както още ги нарича архим. Атанасий Бончев в своя курс по църковнославянска граматика, „стегнати езикови конструкции" **(Бончев, 1986:86)**. Благодарение на тези конструкции – Accusativus cum infinitivo (винителен с инфинитив), Dativus cum infinitivo (дателен с инфинитив) и Dativus absolutus (дателен самостоятелен) се постига съкращаване на подчинените изречения. В това отношение има голяма разлика със съвременния ни книжовен език. В новобългарския език тези форми са изчезнали и се изразяват с аналитични, описателни изрази, т. нар. „аналитични, разложени, описателни форми" **(Бончев, 1986:86)**. Падежните форми са изоставени, като се употребява една единствена падежна форма на думата, която се свързва с останалите думи в изречението чрез различни предлози. Причастията при превеждане на новобългарски език на тези конструкции се превеждат с личен глагол. **Обект на изследването** са подбрани църковнославянски химнографски текстове (песнопения), в които се употребява синтактичната конструкция Dativus absolutus. **Предмет на изследването** е определянето на Dativus absolutus в текста, конкретните синтактични функции на Dativus absolutus в дадения химнографски текст и определянето на най-точен превод във всеки един отделен случай. **Цели на изследването** са да се изтъкнат предимствата на църковнославянските химнографски текстове пред библейските при обучението на студентите-богослови на синтактичните конструкции в рамките на часовете по църковнославянска граматика. **Задачи на изследването:** да се подберат конкретни емблематични химнографски текстове; да се анализират; да се дефинира видът на употреба на Dativus absolutus в конкретния случай; да се преведат изреченията, като се съобразяваме с цялостния контекст; да се очертаят предимствата в употребата на познатия църковнославянски поетичен текст при преподаването на Dativus absolutus пред по-

добре познатите библейски текстове благодарение на синодалния превод на Библията. **Методи на изследването** – използвани са метод на анализа и синтеза, сравнителен метод. **Обхват на изследването.** Употребата на Dativus absolutus в църковнославянските текстове е много разпространена. Подбират се само най-известните и емблематични текстове предимно тропари и кондаци за големи църковни празници през годината, както и някои стихири. **Очаквани резултати:** да се представят най-подходящите текстове за работа; студентите да разпознават Dativus absolutus в църковнославянските текстове и да умеят да го превеждат правилно.

В рамките на обучението на студентите-бакалаври от специалност теология през годините, според различните, постоянно променящи се учебни планове, сложните синтактични конструкции, при които се съкращава подчиненото изречение, се преподават по учебните дисциплини църковнославянски език[74] – до 2008 г. **(Справочник, 2002: 104-108)**, църковнославянски език 1-ва част[75] и църковнославянски език 2-ра част[76] – от 2008 до 2013 г. **(Справочник, 2008:219-224)**, църковнославянски език[77] и езикът на църковнославянските издания[78] – от 2013 г. до днес. Студентите се сблъскват в обучението си с тези конструкции при работата си с текстове по дисциплините химнология[79] от 2008 г. **(Справочник, 2008: 130-138)** и средновековни славянски текстове за светци[80] – от 2013 г. до днес **(Димитров, 2024: 512-517)**. Магистрантите по теология изучават църковнославянски език и старобългарска книжнина[81] до 2021 г. **(Справочник, 2008: 304-315).**

Dativus absolutus в старобългарския език. Още в ранните старобългарски текстове се употребява Dativus absolutus. В старобългарския език, когато дадено причастие не е свързано нито с подлога, нито с допълнението на сказуемото, тогава то се поставя в дателен падеж. В същия падеж се поставя и неговият подлог – съществително или по-често местоимение, който е различен от подлога на изречението. Конструкцията се нарича дателен самостоятелен или Dativus absolutus **(Мирчев, 2000: 141)**. К. Мирчев отбелязва, че на дателния самостоятелен в старобългарски в гръцки език отговаря родителен самостоятелен, а в латински се използва самостоятелен аблатив.

[74] Задължителна дисциплина с хорариум 45 часа лекции и 30 часа упражнения в зимен и летен семестър на първи курс **(Справочник, 2002: 104)**.
[75] Задължителна дисциплина с хорариум 30 часа лекции и 15 часа упражнения в летен семестър на първи курс **(Справочник, 2008: 219-224)**.
[76] Избираема дисциплина с хорариум 15 лекции и 15 часа упражнения в зимен семестър на втори курс.
[77] Задължителна дисциплина с хорариум 30 часа лекции и 15 часа упражнения в летен семестър на първи курс.
[78] Избираема дисциплина с хорариум 30 лекции в зимен семестър на втори курс.
[79] Задължителна дисциплина с хорариум 30 часа лекции и 15 часа упражнения до 2022 г. и 45 часа лекции и 15 часа упражнения от 2023 г. в летен семестър на трети курс.
[80] Избираема дисциплина с хорариум 30 лекции в зимен семестър на трети курс.
[81] Сборна дисциплина с общ хорариум 15 часа във въвеждащия модул на магистърските програми.

Родителният самостоятелен – Genitivus absolutus се състои от име – съществително, местоимение, прилагателно или числително в родителен падеж и причастие, съгласувано с името по род, число и падеж. Такъв израз в съвременния български език няма и затова той се превежда по описателен начин, като се развива в обстоятелствено пояснение за време, причина, условие, отстъпление, начин или цел. Името се превежда като подлог с именителен падеж, а причастието – като лична глаголна форма/ сказуемо. Обстоятелственото изречение на български започва със съответен съюз – за време – *когато*, *след като*, *щом като*, *като*, *докато* и др.; за причина – *понеже*, *защото*, *тъй като*, *поради това, че* и др.; за условие – *ако*, *ако не*; за отстъпление – *ако и да*, *макар и да*; за начин – *като*, *както*; за цел – *за да*, например*:* Ταῦτα αὐτοῦ λέγοντος ἐγένετο νεφέλη καὶ ἐπεσκίαζεν αὐτους – „Докато Той говореше това, появи е облак и ги скри“ (Лук. 9:34) **(Милев, 1956: 226-227)**.

В латинския език съответната конструкция е Ablativus absolutus. Тя се състои от едно име съществително, прилагателно, местоимение или числително и едно сегашно или минало причастие, съгласувани по род и число в аблатив. Чрез тази конструкция се предава обстоятелство за време, причина, условие, начин или отстъпление. Тъй като в съвременния български език няма подобен израз, той се превежда най-често като обстоятелствено изречение и се поставя съответният обстоятелствен съюз – за време – *когато*, *след като*, *докато*, *щом като*; за причина – *понеже*, *защото*, *тъй като*; за условие – *ако*; за начин – *като*, *както*; за отстъпление – *ако и да*, *макар и да*. Съществителното име се превежда като подлог, а причастието като сказуемо. Например: Deo adiuvante homines magna opera faciunt – Когато Бог помага, хората вършат велики дела **(Милев, 1976: 279-280)**.

К. Мирчев уточнява, че с дателен самостоятелен в старобългарския език обикновено се изразяват времеви взаимоотношения. Когато действието, изразено в причастието, става едновременно с действието на глагола в изречението, тогава се употребяват сегашни причастия, например:

еште ¬мѹ глаголѣштѹ (= Докато Той още говореше) приде ¬динъ отъ архисинагогъ; сѣштѹ петрови низѹ на двороу́ (= Докато Петър беше долу на двора), приде ¬дина отъ рабынъ архиѳереовъ; бысть же належащтю ¬мь народѹ, да бѣ слышали слово божи¬, и тъ бу́ сто[a] при езеру́. Когато действието, изразено в причастието, е станало преди действието на глагола, тогава се употребява минало причастие, например: пришьдъшѹ же народѹ къ немѹ (= След като народът дойде при Него) вьси дивляахѫ сѧ; абьѣ¬ молитвѣ сътворивъшѹ ¬мѹ (= И след като той веднага извърши молитва) сънидеѣ огнь съ небесе; вечеру́ же бывъшѹ (= Когато настана вечер) начѧшѧ пу́ти псалмъ **(Мирчев, 2000: 141)**.

В църковнославянската *редакция* на старобългарския език също широко се използва дателен самостоятелен, без да има същностни различия в употребата му в сравнение със старобългарския език. Подчиненото обстоятелствено изречение за време, условие, причина, начин или отстъпление много често се съкращава с причастие, кратка форма, в дателен падеж. Това се случва не само когато подлогът в главното и подчиненото изречение е един и същ, но и когато е различен **(Бончев,1986: 88)**. При тази съкратена форма на обстоятелственото изречение, съюзът, който свързва подчиненото изречение с главното, е изпуснат. Сказуемото / глаголът се заменя с причастие, кратка форма, в дателен падеж. Подлогът също се поставя в дателен падеж. Конструкцията се нарича дателен самостоятелен падеж – Dativus absolutus, тъй като тук дателният падеж не зависи нито от глагола, нито от предлог **(Бончев,1986:88; Младенов, Бакалов, 1924: 56-57; Димитров, 2025:72-73)**. При превода на съвременен български език съюзът се възстановява, като трябва да се съобразим при превода с последователността или едновременното извършване на действията в главното и подчиненото изречение – *когато*, *след като*, *понеже*, *макар и да* и други. Дателният падеж на името се трансформира в именителен и става подлог в изречението, а причастието се превръща в лична глаголна форма, съгласувана със съответния подлог. І҃исоу рожьшоуѧ = ѥ҆гда҆ І҃исъ роди́ѧ; Оу҆ме́ршоу же Ирод҃оу– след като умря Ирод; И҃ не достáвшоу вїноу, глаго́ла мт҃и І҃исова къ немоу: вїна҆ не и҃моутъ – „И след като не стигна виното, каза майката Иисусова към Него: вино нямат“. В повечето случаи тези конструкции в църковнославянските текстове са преводни от гръцки език, като е засвидетелстван пословен превод. Карагюлев и Бакалов отбелязват, че с дателен самостоятелен се съкращават обикновено подчинени изречения, в които подлогът е различен от този в главното изречение **(Карагюлев, Бакалов, 1901: 107-109)**, а случаите на употреба на Dativus absolutus при един и същ подлог в главното и подчиненото са редки. За илюстрация привеждат следния пример: И҃ бы́сть и҃дѹщимъ и҃мъ о҆чи́стишасѧ (Лук. 17:14) – „и случи се, че докато вървяха, се очистиха“ (става дума за десетимата прокажени). Авторите отбелязват, че в някои случаи, макар и рядко, тази синтактична конструкция се среща и в безлични изречения, обикновено с наречие за време, например: по́здѣ же бы́вшоу, ѥ҆дино҆ бѣ тоу (Мат. 14:23) – „като стана късно, той бе сам там“ **(Карагюлев, Бакалов, 1901:108)**. Подобна на Dativus absolutus е и една конструкция, въвеждана със съюза ꙗ҆кѡ: И҃ бы́сть внезáпоу шоумъ, ꙗ҆кѡ носи́моу дыха́нию бу҃рноу (Деян. 2:2) – „и появи се внезапно шум, подобен на силен носещ се вятър“. В този случай допълнението се поставя в дателен падеж независимо от определяемата дума, с която се свързва чрез съюза ꙗ҆кѡ **(Карагюлев, Бакалов, 1901: 109)**.

Dativus absolutus в църковнославянските текстове се среща сравнително често, предимно при преводни текстове от гръцки език, и създава значителни затруднения при превод на съвременен български език по време на упражненията по църковнославянски език. В учебните програми по църковнославянска граматика сложните синтактични конструкции като Dativus absolutus са винаги в края на програмата **(Справочник, 2002:107; Справочник, 2008:223, 308)** и трудно би могло да им се отдели достатъчно време. В учебниците по църковнославянска граматика е отделено малко място на Dativus absolutus, като се обяснява накратко какво представлява и се дават няколко примери ***(*Карагюлев, Бакалов, 1901: 107-109; Младенов, Бакалов, 1924:56-57; Бончев,1986:88)**. Всички изречения, посочени като примери *в* тези граматики, са библейски от Новия завет, по-рядко от Стария. При практическата работа на студентите, а също по време на изпити, те, познавайки добре синодалния превод на Библията, който е в употреба в България вече цели 100 години[82] и се е наложил като „парадигма“, чрез досещане превеждат Dativus absolutus, особено ако съответното изречение е в контекст, както е преведен в синодалния превод на Библията, без да разбират добре самата църковнославянска конструкция. В други случаи при превод студентите превеждат Dativus absolutus като просто изречение, без да предават обстоятелствения им характер.

Дългогодишният ми личен опит в по време на упражнения със студентите-богослови с църковнославянски текстове показва, че влиянието на съвременния български синодален превод може да бъде избегнато и конструкцията Dativus absolutus би могла да се разпознава много по-добре, ако вместо библейски текстове, за обяснение, илюстрация на конструкцията и упражнения се използват емблематични общоизвестни и често употребявани химнографски текстове (песнопения)[83]. Става въпрос за преводни от гръцки език химнографски текстове – предимно тропари и кондаци, както и някои стихири, възприети в старобългарската литургична традиция още в края на 9-ти или началото на 10-ти век. Химнографските текстове имат своето предимство пред библейските в конкретния случай, тъй като те се изпълняват по време на литургичните последования на църковнославянски, а не на съвременен български, реципиентът свиква с мелодията и езика им и много лесно запомня фразата. Когато за един вече добре познат църковнославянски химнографски текст се обясни, че започва с Dativus absolutus или съдържа в себе си Dativus absolutus, разяснят се функциите на конструкцията и съответният превод, текстът се превръща в своеобразен пример, запечатва се в съзнанието и при повторната му литургична употреба, вече се свързва с Dativus

[82] Изданието на Библията на Св. Синод на БПЦ, т. нар. синодален превод, излиза за първи път през 1925 г. Има и ново наборно издание на новия правопис през 1982 г. и фототипно издание от 1991 г.

[83] Студентите изучават тези песнопения още през зимния и летния семестър на първи курс по източно църковно пеене.

absolutus. Затова помага и поетическата му форма, тъй като химнографията е църковна поезия, както и мелодията (гласът), на която се изпълнява съответното песнопение. Колкото по-добре познати и по-често употребявани химнографски текстове се подберат за илюстриране и упражняване на Dativus absolutus, толкова по лесно и трайно се усвоява въпросната синтактична конструкция. Дори и да съществува превод или няколко различни превода на съвременен български език на съответното песнопение, той не е така известен и не е повсеместно наложен, както библейският синодален превод. За лекции и упражнения по църковнославянска граматика през годините съм подбирал част от възкресните тропари, както и емблематични текстове за Рождество Христово, Богоявление, Томина неделя, Преполовение на Петдесетница, Възнесение. За избираемите дисциплини църковнославянски 2-ра част и езикът на църковнославянските издания съм си позволявал употребата и на допълнителни текстове от октоиха и триода. Тук посочвам най-често употребяваните текстове за илюстрация, като поради обема на изследването се ограничавам само до 10 примерни текста:

Пример 1:

Ка́менн҃ запеча́танꙋ (Dativus absolutus) ѿ і҃ꙋде́й, и҆ во́инѡмъ стрегꙋ́щымъ (Dativus absolutus) пре҆чи́тое тѣ́ло твоѐ, … **(Часослов, 1996: 208)**.

Превод: След като камъкът беше запечатан от юдеите и докато войните пазеха…

И в двата случая имаме обстоятелствени изречения за време, като в първото се подчертава предварително извършено действие (запечатаният камък), а във втория случай едновременността на действията (пазещите воини и възкресението). За да се усети този нюанс, трябва да се разгледа цялостно текстът, но също е и въпрос на придобиване на опит да се определи дали действията в изреченията са едновременни или последователни, тъй като в църковнославянската конструкция липсва обстоятелствената дума, която поставяме в българския превод от себе си според преценката си. Не е неправилно и ако се преведе и неутрално с „когато“.

Пример 2:

Гаврїи́лꙋ вѣщава́шꙋ (Dativus absolutus) тебѣ̀ дв҃о, ра́дꙋйсѧ, … **(Часослов, 1996: 208)**.

Превод: Докато Гавриил казваше на тебе, Дево „радвай се“…

Текстът започва с остоятелствено изречение за време. От контекста се разбира, че двете действия говоренето и зачатието се извършват едновременно, поради това точната обстоятелствена дума е „докато“, но не е погрешно и да се преведе с когато.

Пример 3:

Вс҃ѧ па҆че смы́сла, вс҃ѧ прелѣ́вна҆ѧ твоа҆ бц҃е, тѣ́инства, чистотѣ҆ запеча́танной (Dativus absolutus), и҆ дѣ́вствꙋ храни́мꙋ (Dativus absolutus), **(Часослов, 1996: 209)**.

Превод: … тъй като чистотата беше запечатана и като девството беше запазено…

Най-добре тук подхожда Dativus absolutus да се преведе с обстоятелствено изречение за причина. Повторението на съюзната дума „като“ във второто изречение би могло и да се избегне, като се остави само съюз „и“.

Пример 4:

А҃ꙋгꙋстꙋ є҆динонача́льствꙋющꙋ (Dativus absolutus) на земли҆, многонача́лiе человѣ́кwвъ преста́: и҆ Тебѣ҆ вочелове́чшꙋю҆ся҆ (Dativus absolutus) w҃ Чи́стыа҆, многобо́жiа҆ и҆́дwлwвъ ѹ҆праздни́ся҆… **(Църковен цветослов, 1929: 421)**.

Превод: Докато Август властваше сам на земята, многовластието сред човеците престана, а след като Ти се въплъти от Чистата, многобожието на идолите бе унищожено…

Имаме две обстоятелствени изречения за време. Тъй като първото действие – властването на кесаря Август е продължително, а в главното изречение се употребява аорист, подходящата обстоятелствена дума е „докато“. При втория пример на Dativus absolutus имаме последователност на действията – на първо място боговъплъщението, а след това унищожаването на идолите.

Пример 5:

Возвраща́шеся҆ и҆ногда҆ Iорда́нъ ре́ка҆… вознесе́шꙋю҆ся҆ и҆лiи҃ (Dativus absolutus), … **(Часослов,1996: 240-241)**.

Превод: Връщаше се обратно в древност река Йордан… след като Илия се възнесе…

В този случай има обстоятелствено изречение за време, в което възнасянето на Илия предхожда другите действия в текста и е най-подходящо да бъде преведено със „след като“.

Пример 6:

Во Iорда́нѣ҆ кр҃ща́ющꙋю҆ся҆ тебѣ҆ (Dativus absolutus), г҃дн, тр҃и́чное и҆ви́ся҆ поклоне́нiе… **(Часослов, 1996:241)**.

Превод: Докато ти, Господи, се кръщаваше в Йордан, яви се троичното поклонение…

Тук Dativus absolutus обозначава обстоятелствено изречение за време. От контекста се разбира, че действията са едновременни и най-подходящата обстоятелствена дума за превод е „докато“. Не е грешно и да се преведе по-неутрално с „когато“.

Пример 7:

Запечáтанꙋ гробꙋ (Dativus absolutus), живóтъ ѿ гроба возсїáлъ є҆сѝ, хр҃тѐ бж҃е, и҆ двéрємъ заключéннымъ (Dativus absolutus) ѹ҆чѣнкóмъ предстáлъ є҆сѝ… **(Часослов, 1996:270)**.

Превод: След като гробът беше запечатан, живот от гроба си възсиял, Христе Боже, и докато вратите бяха заключени, пред учениците си застанал…

В този пример на Dativus absolutus има обстоятелство за време, като едното действие предхожда другото и най-добре е да се преведе със „след като“.

Пример 8:

Преполовúвшꙋю прáзникꙋ (Dativus absolutus), жáждꙋщꙋю дꙋшꙋ мою҆ блгочéстїа напóй водáми,… **(Часослов, 1996:270)**.

Превод: След като се преполови[84] празникът, жадуващата ми душа напои с водата на благочестието…

Тук също Dativus absolutus обозначава последователност на действията, като преполовяването на празника предхожда пиенето на живата вода. Най-добре се превежда със „след като“.

Пример 9:

Прáзникꙋ закóнномꙋ преполовлáющꙋю (Dativus absolutus), всѣхъ твóрче и҆ влко, къ предстоáщымъ глаголáлъ є҆сѝ, хр҃тѐ бж҃е:… **(Часослов,1996:271)**.

Превод: Когато се преполовяваше празникът по Закона, на всички Творецо и Владико, към стоящите пред теб си говорил, Христе Боже…

В този случай при Dativus absolutus се употребява сегашно деятелно причастие и както отбелязва Кирил Мирчев **(Мирчев, 2000: 141)**, то е предпоставка за едновременното извършване на действията – най-подходящо е да се преведе с „докато“, но не е неправилно и с „когато“.

[84] Измина половината от периода на празнуване на празника.

Пример 10:

Вознесéлся есѝ во слáвѣ… извѣщéннымъ имъ бы́вшымъ блгословéнїемъ (Dativus absolutus), **(Часослов,1996:271)**.

Превод: Възнесъл си се в слава… след като им бяха известени благословиите…

Dativus absolutus тук обозначава обстоятелствено изречение за време, като действието предхожда останалите и би следвало да се преведе със „след като“.

Заключение: Благодарение на синтактичния анализ на подобни химнографски произведения и на честата им литургична употреба те се превръщат в модел за употребата на Dativus absolutus в църковнославянските текстове и лесно се разпознават от студентите-богослови при работата им с църковнославянски текстове, като благодарение на песенната им употреба и мелодията се запечатват трайно в съзнанието им.

Приложение. В края на статията прилагам пълния текст на представените в работата песнопения с Dativus absolutus, за да не изваждам изреченията от контекста.

Възкресен тропар, глас 1-ви

Кáменн запечáтанъ ѿ їудéй, ѝ бóннымъ стрегýщымъ пречи̑тое тѣ́ло твоѐ, воскрéсл есѝ тридне́вный спсе, дáрꙋй мíрови жи́знь. сегѡ̀ рáди си́лы нб̑ныя вопїáхꙋ тѝ, жизнодáвче: слáва воскр̑нїю твоемꙋ хр̑тѐ, слáва цр̑твїю твоемꙋ, слáва смотрéнїю твоемꙋ, ѐдúне чл҃вѣколю́бче. **(Часослов, 1996: 208)**

Възкресен богородичен, глас 1-ви

Гаврїи́лꙋ вѣщáвшꙋ тебѣ̀ дв̑о, рáдꙋйся, со глáсомъ воплощáшеся всѣ́хъ вл̑ка, въ тебѣ̀ сѣ́мъ кївѡ́тѣ, и̑́коже речѐ прáведный дв̑дъ: нáви́лся ѐсѝ шúршам нб̑съ, поноси́вши зижди́тела твоегѡ̀. слáва всели́шемꙋся въ тѧ̀, слáва прошéдшемꙋ ѝз̾ тебѐ, слáва свободи́вшемꙋ нáсъ рⷢтвóмъ твои́мъ. **(Часослов, 1996: 208)**

Възкресен богородичен, глас 2-ри

Всѧ̑ пáче смы́сла, всѧ̑ преслáвнаѧ твоя̑ бц̑е, тѧ̑ннства, чистотѣ̀ запечáтанной, ѝ дв̑ствꙋ храни́мꙋ, мт̑и позна́лася ѐсѝ нело́жна, бг̑а рожⷣши и̑стиннаго: того̀ молѝ спсти́ся дꙋшáмъ на́шымъ. **(Часослов, 1996: 209)**

Стихира на вечернята на Рождество Христово от св. Касиана, глас 2-ри

Йудеѣ̀ сѣдинонача́льствующѹ на землѝ, многонача́лїе человѣ́кшвъ престѝ: ѝ Тебѣ̀ вочелове́чшѹся ѿ Чи́стыа, многобо́жїа и̃дшлшвъ ѹ̑праздни́ся, подъ сѣдинѣ́мъ ца́рствомъ мїрски́мъ гра́ди бы́ша, ѝ во сѣди́но бл̑чество бѣ́сствъ а̀зы́цы вѣ́ровааша. Написа́шася лю́дїе повелѣ́нїемъ ке́саревымъ, написа́хомся вѣ́рнїи и̑менемъ бо́жтвъ, Тебѐ вочелове́чшагося Бо̀га на́шегѡ. Ве́лїа Твоа̀ ми́лость, Гд̑и, сла́ва Тебѣ̀. **(Църковен цветослов, 1929: 421)**

5 януари, навечерие на Богоявление, тропар, глас 4-ти.

Возвраща́шеся ѝногда̀ Іорда́нъ ре́ка̀ ми́лѡтїю сѣ́ѣ́евою, возне́шѹся ѝлїѝ, ѝ раздѣла́хѹся во́ды сю́дѹ ѝ сю́дѹ, ѝ бы́сть сѣ́мѹ сѫ̑хъ пѹ́ть, и̑же мо́крый, во ѻ̃бразъ вои́стинѹ кр̃ще́нїа, и̑мже мы̀ текѹ́щее житїа̀ прехо́димъ ше́ствїе: хр̃то́съ а̀ви́ся во Іорда́нѣ ѡ̃сѧ́ти во́ды. **(Часослов, 1996: 240-241)**

6 януари, Богоявление, тропар, глас 1-ви.

Во Іорда́нѣ кр̃ща́ющѹся тебѣ̀, гд̑и, тр̑и́ческое а̀ви́ся поклоне́нїе: роди́телевъ бо гла́съ свидѣ́тельствоваше тебѣ̀, возлю́бленнаго та̀ сы́на и̑менѹ́ема: ѝ дх̑ъ въ ви́дѣ голѹби́нѣ, ѝзвѣ́ствоваше словесѐ ѹ̑тверже́нїе. а̀вле́йся, хр̑стѐ бо̀же, ѝ мі́ръ просвѣще́й, сла́ва тебѣ̀. **(Часослов, 1996:241)**

Томина неделя, тропар, глас 7-ми.

Запеча́танѹ гро́бѹ, живо́тъ ѿ гро́ба возсїа́лъ ѐсѝ, хр̑стѐ бо̀же, ѝ две́ремъ заключе́нныимъ ѹ̑чнкѡ́мъ предста́лъ ѐсѝ, всѣ́хъ воскр̑сше: дх̑ъ пра́вый тѣ́ми ѡ̀новла́ѧ на́мъ по вели́цѣй твое́й мл̑тви. **(Часослов, 1996:270)**

Преполовение на Петдесетница, тропар, глас 8-ми.

Преполови́вшѹся пра́зднику, жа́ждѹщѹю дѹ́шѹ мою̀ бл̑гочести́ю напо́й вода́ми, я̀кѡ всѣ́мъ, сп̃се, возопи́лъ ѐсѝ: жа́ждай да гряде́тъ ко мнѣ̀ ѝ да пїе́тъ, ѝсто́чнице жи́зни на́шея, хр̑стѐ бо̀же, сла́ва тебѣ̀. **(Часослов, 1996:270)**

Преполовение на Петдесетница, кондак, глас 4-ти.

Пра́зднику зако́нному преполовля́ющуюся, всѣ́хъ твóрче ѝ бл҃ко, къ предстоя́щымъ глаго́лалъ є҆сѝ, хр̃тѐ бо́же: прїи́дите ѝ почерпи́те во́ду безсме́ртїа. тѣ́мже тебѣ̀ припа́даемъ, ѝ вѣ́рно вопїе́мъ: щедро́ты твоя̀ да́руй на́мъ, ты́ бо є҆сѝ ѝсто́чникъ жи́зни на́шея. **(Часослов, 1996:271)**

Възнесение Господне, тропар, глас 4-ти.

Возне́слся є҆сѝ во сла́вѣ, хр̃тѐ бо́же на́шъ, ра́дость сотвори́вый оу҃чнкомъ ѡ҆бѣтова́нїемъ с҃та́го дх҃а, ѝзведе́нными и̑ми бы́вшыми бл҃гослове́нїемъ, а҆́ко ты̀ є҆сѝ сн҃ъ бо́жїй, ѝзба́витель ми́ра. **(Часослов, 1996:271)**

References

(2002). Богословски факултет. Справочник за 2002 г. София.

(2008). Богословски факултет. Справочник за 2008 г. София.

Бончев, А. (1986). Църковнославянска граматика. София.

Димитров, Д. (2024). Мястото на обучението по църковнославянски език в рамките на средното и висшето образование в България. Multidisciplinary Journal of Science, Education and Art. 2024, 506-520.

Димитров, Д. (2025). Обучението по църковнославянски език в България през 20-те години на 20-ти век. Научни трудове на Съюза на учените в България – Пловдив. Серия А. Обществени науки, изкуство и култура. Т. 8, 2025. с. 61-76.

Карагюлев, К., Й. Бакалов. (1901). Граматика на църковнославянския език. София.

Милев, А. (1976). Латински език за духовните училища. София.

Милев, А. (1956). Учебник по гръцки език за духовните училища. София.

Мирчев, К. (2000). Старобългарски език. Велико Търново.

Младенов, Ст., Г. Бакалов. (1924). Кратка граматика на църковнославянския език. София.

(1929). Църковен цветослов. София.

(1996). Часослов.

БОЖИЯТА БЛАГОДАТ И СВЕТООТЕЧЕСКОТО БОГОСЛОВИЕ – ОСНОВА НА ЛИТУРГИЧНОТО БОГОСЛОВИЕ

Проф. д-р ставр. ик. Иван Стоянов Иванов (Кюмурджийски)

СУ „Св. Климент Охридски“, Богословски факултет, Катедра „Практическо богословие“, България, София – 1000, пл. „Св. Неделя“ № 19

РЕЗЮМЕ

Текстът разглежда теоретичния подход в изследването на литургичното и особено евхаристийното богословие свързано с благодатта, акцентирайки върху връзката между вярата и разума като методологични инструменти в литургичвните и евхаристийните изследвания. Посочват се основни евхаристийни феномени – претворяване, освещаване, получаване на благодат, евхаристийната жертва, апокалиптични проявления и др. – които отразяват духовната дълбочина на тайнството. Подчертава се значението на вярващото участие в Литургията като реално, а не само символично преживяване на Божията благодат. Литургията се представя като единство между теория и практика, молитва и вяра, чрез което вярващият преминава от времето към вечността.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Божия благодат, Литургия, Евхаристия, литургични феномени.

ABSTRACT

The text explores the theoretical approach in the study of Liturgical and especially Eucharistic theology related to grace, emphasizing the relationship between faith and reason as methodological tools in Liturgical and Eucharistic research. Key Eucharistic phenomena are identified –transformation, sanctification, reception of grace, the Eucharistic sacrifice, apocalyptic manifestations, among others – which reflect the spiritual depth of the sacrament. The importance of the believer's participation in the Liturgy is highlighted as a real, not merely symbolic, experience of God's grace. The Liturgy is presented as a unity between theory and practice, prayer and faith, through which the believer transcends from time into eternity.

KEYWORDS: Divine Grace, Liturgy, Eucharist, Liturgical phenomena.

1. Литургични феномени и методология на изследванията

Теоретичният алгоритъм при изследванията в областта на литургичното и по-специално евхаристийното богословие – *вярата и разумът* – са все методологични характеристики, които

спомагат за по-ясното квалифициране на проблеми в областта на *литургичните феномени*, откриващи се в Евхаристията. За тези т.нар. *литургични феномени* многократно се споменава в изследванията на евхаристийното богословие, те са: претворяване, освещаване, получаване на благодатни дарове, пребъдване в постоянната Петдесетница, осмия ден, Жертвата Христова и евхаристийната жертва, апокалиптичните прояви на тайнството, процесът на славословие и хвалебствие от страна на ангелите и човеците, евхаристийната вероизповед и т.н., като в този смисъл възприемането на християнската вероизповед (Символа на вярата), нейното реално и същевременно мистично преживяване от страна на вярващия, оставя отпечатък в църковното творчество, като по този начин съучаства в *ангелското славословие* (**срв. Иванов, 2006; Иванов (Кюмурджийски), 2025**), отправено към Твореца на всичко видимо и невидимо (**срв. Иванов (Кюмурджийски), 2017**). Тази създаваща *благо-слов* активност, се проявява с пълна сила в литургичните, песенни и химнографски творби на Църквата на Изток и на Запад. Така, на ангелското богословие отговаря човешкото славословие в молитвата, която присъства в сърцето, ума и устата на вярващите. Тези процеси, които тук се наричат *литургични феномени*, се изясняват в контекста на православната вяра и учението на светите отци, както и в техни богословски и литургични трактати, свързани пряко както с богослужебната традиция, така и с мистическото възприемане и тълкуване на богослужебните евхаристийни текстове. Според свидетелствата на различните литургични кодекси, както и творенията на църковните отци – литургисти, „истините за вярата са имплантирани в тяхното евхаристийно творчество и се предават на поколенията благодарение на вероизповедта и верността към *първообраза* – Христовото учение и дело, с надежда за постигане на съвършенството и спасение“ (**Иванов, 2005: 7-17**), защото „ние копнеем по Иисус Христос и Го търсим в някаква форма и степен, защото чрез Него намираме и познаваме себе си, нашия път към съвършенство, нашето щастие и спасение” (**Панчовски, 1990: 17**). Логично е да се зададе въпросът за факторите за формирането и систематизирането на литургичните феномени в контекста на църковната литургийна и литургична традиция. Началото на литургичните творения в първите три века от богослужебния живот е все още неясно или трудно за идентификация. От една страна се усеща гръцкото влияние, по причина на множеството термини от античната класическа теория, които се използват в богослужебните текстове на Литургията и практиката на Църквата, и от друга се открива близката зависимост с *литургичния етос* на народи, различни от Средния Ориент. Под знака на елинизма гръцкият език, който се употребявал в богослужението, и е имал известно предимство до към V век, египетският и сирийският език обаче не са залязвали. Онези, които са владеели гръцки, мислели според моделите на техните родни култури и фактът, че те мислят на тези езици, означава, че те се молели и пеели на тях. След V век, когато елинизмът започва да запада, когато кристализира

ранно-византийското съзнание и след като Египет и Сирия (заедно с Етиопия и Армения) скъсват догматично връзката с Римската империя и с нейната църква, се достига до възход на сирийската и египетската култура (наричана още коптска култура), а те по особено осъзнат начин създават своите собствени музикални култури, които и до днес остават непроменени. „Всичките тези три култури – гръцката, сирийската и египетската – са източни, имат определено, свързващо ги основно поведение, което може да се нарече *мистично*, но същевременно имат и своите характерни нюанси, форма, специфика, своя идентичност“ (**Totske, 1989: 192-209**).

През IX век с приноса на светите братя Кирил и Методий и техните ученици се открива нова литургична платформа, основана върху свидетелствата на древните гръцки и латински литургични текстове (**срв. Гошев, 1937-1938: 86**), но придобила нов вид в новосъздадените азбуки – глаголицата и кирилицата, както и след направените преводи на Свещеното Писание на голяма част от богослужебните текстове. По този начин славянството се апликира към това древно, средновековно и литургично езиково разнообразие, носещо характерните особености на мистично източно и прагматичното западно Християнство (**срв. Ivanov, 2013; Иванов (Кюмурджийски), 2020 (а)**).

Според някои изследователи „още от този период води началото си и процесът на отдалечаване на източните от западните църкви и обособяването на двата най-големи християнски центрове на древността – Константинопол за източната част на империята и Рим – за западната. Друг фактор допринесъл за разделянето на християнския свят на източен и западен било различието в богослужебния език. Източното християнство използвало в богослужението си гръцкия. Макар, че много източни църкви като арменската, етиопската, коптска и др. използвали свой собствен език в богослужението, те също до голяма степен били зависими от гръцката традиция, а светоотеческата им литература била оформена по гръцки модел и изобилствала от термини съответсващи или свързани с гръцките. До епохата на Реформацията, западната църква използвала латинския като богослужебен език. Преминал в употреба и у някои от най-ранните протестантски общности” (**Делипапазов, 2005: 450**).

Византия е християнска до времето на нейното завладяване през 1453 г., което определя нейното отношение към творенията на Литургията и изкуството, като продукти на Християнството – нещо, което обяснява и факта, че в ранния период на създаване на различните културни форми в изкуството е имало стремеж за отдалечаване в културно отношение, наследени от езичеството или такива, които са били продукт на псевдохристиянство. Но в началото е трудно да се направи разлика между онова, което е плод на вътрешни характеристики и стил на Литургията, и онова, което идва отвън и пренася други характерни черти, различни от традиционните. Обстоятелството, че в процеса на изграждането си като една абсолютна ценностна система в богословието и в изкуството Византия

използва и асимилира много различни за нея традиции и характеристики – на Йерусалим, на Сирия, на Антиохия, на Кападокия, на Александрия, на Рим – несъмнено се отразява и върху нейния собствен художествен и музикален стил. Както отбелязват историците, в първите векове на създаването и израстването на Християнството много от формите на изкуството имат своята аналогия в религиозния живот на юдеите и тяхната богослужебна практика.

С приемането на Християнството в различните провинции на Римската империя, еврейският език бива заменен с гръцкия, който е бил най-разпространен в Средиземноморието. Същото нещо става с литургичните текстове, химните и пеенето. Вярващите от различните елински общини (Атина, Коринт, Солун), както използвали Евангелието на гръцки език и чели дори Пророците и Псалмите на същия, така по време на евхаристийното събрание изпълнявали и химните с гръцките мелодически форми. Навлизането на елинската култура в християнския култ и форми на изкуството се отразява не само върху литургийните текстове, но и върху формирането на художествените, музикални и химнографски форми.

Тези предпоставки за развитието на литургичното богословие се обуславят не само от видимите и емпирични характеристики на изворите: текстови, исторически, археологически и други, но и онези които разглеждат трансцедентните, алегорични и екзегетически особености на култовите, респективно богослужебни феномени. В този контекст, в предложеното литургично изследване, се обръща основно внимание на изясняването на религиозните символи, например, чрез изграждането на алегорични и художествени литургични образи, което води до появата на литургични форми и оттам на литургични творения, каквито се откриват в областта на текста, музиката и изображенията, в противовес на някои изследователски хипотези, отхвърлящи символиката в богослужението и основаващи се само на историко-археологичните фактори за оформянето и развитието на християнския култ.

2. Литургично разбиране за *Божията благодат*

В стремежа да се направи по-добра интерпретацията на литургийните текстове и евхаристийните феномени, поради необходимостта от по-точното изясняване на въпроси, свързани с учението за Божията благодат, което е и първенствуващо в църковното учение за евхаристийния епиклезис (epiclesis)[85], се правят следващите анализи. Непосредственото действие на Бога или Божието свръхестествено въздействие върху човека св. Григорий Палама определя като проява и действие на *божествената благодат*. Понятието *благодат*, използвано многократно в това изследване, е едно от ключовите понятия в богословието на св. Григорий Палама. В своите

[85] *Epiclesis – епиклезис* (ἐπίκλησις – призоваване на Светия Дух) – централна част на евхаристийната молитва в Литургията.

произведения той я определя понякога и като *отношение* между човека и Бога, което определя човешкия духовен начин на живот, с което подчертава нейния динамичен характер. Божията благодат (χάρις), определена в учението на един от най-изявените исихасти, мистици и учители на Църквата св. Григорий Палама, се нарича освен „предмета, даван милостиво, но понякога е самият акт на даване" (**Стоядинов, 2007: 35**), както и „красотата, привлекателността, украсата и славата на всяко естество (т.е. красотата, изяществото) на думите и разговорите..."[86] (**Стоядинов, 2007: 35**). Това определение синхронизира и с проявите на безсловесното и ангелско пеене, и химнографските творения на Църквата, като израз на най-съвършени форми на славословие към Бога. Разбирането на Божията благодат като проява на съвършени музикално-песенни и химнографски форми, наричани през Средновековието *благозвучни* – καλλωπισμός, също може да се търси в разбирането и семантиката на думата χάρις. Доказателство за това е също разбирането на термина благодат, което се характеризира с различни определения, както в гръцката античност, така и в текстовете на Свещеното Писание на Стария и Новия Завет. Така например думата χάρις произлиза от думите χαίρω, χαρά, χάρμα, в нейния смисъл на удоволствие, радост и благоразположение, като свойство на предмета и изразяване на чувства (**Стоядинов, 2007: 37**)[87] или телесна красота (**Стоядинов, 2007: 37**)[88], използвана в определението на произведение на изкуството, лична красота, сладост на речта (**Стоядинов, 2007: 37**)[89]. Преводачите на гръцката версия на Стария Завет – *Септуагинта* превеждат думата χάρις, многократно използвана по отношение на Бога, с думата ḥen, със значение – удоволствие, приятност, красота, изящество, мъдрост (Екл. 10:12; Сир. 21:19), където на някои места вместо χάρις се използва определението κάλλος. Така двусъставната характеристика на думата благодат се разбира като дар χάρις и милост ἔλεος. „Милостта Божия в Стария Завет се изразява с еврейската дума ḥen" (**Стоядинов, 2007: 36**). Паламитското богословие се движи в духа на светоотеческото богословско предание на Църквата и в кантекста на богословските възгледи на големите източни църковни учители. То представлява завършек на цялото византийско богословско учение и важен етап от систематизацията на догматическото и аскетическото предание на Православието. Владимир Лоски пише, че „да бъдеш в преданието – означава опитно да участваш в откритите от Църквата тайни" (**Лоский, 1972: 123**.). В Преданието на Църквата всички догмати се съдържат в съвкупност, то не може да бъде сведено до сума от знания, до списък от определени източници, в които се съдържа това знание, не може да бъде разделено и изследвано на части. Според

[86] Срв. *Свети Игнатий Антиохийски Богоносец. Послание до Поликарп, 2, 7* (според Лука 6:32-33) благодатта като награда и дар, *(PG 5, 720)*; *Послание до Римляни, 1 (PG 5, 688A)*, *Послание до Смирняни, 1 (PG 5, 708B)*; *Пастир на Ерм III, X, 4 (PG 2, 1011)*.
[87] Срв. *Платон (Пир, 183b; Федър, 254a) и Хесиод (Дела и дни, 65)*.
[88] Срв. *Омир (Одисея, 18, 297-298).*
[89] Срв. *Омир (Одисея, 6, 235; 8, 175).*

архим. Софроний „Преданието обхваща целия живот на Църквата, дотолкова, че самото Свещено Писание е само една от формите му…" (**Сахаров, 1952: 39**). Според църковния историк Михаил Поснов: „Едно от полученото от Христос Евангелие Църквата е изразила със Символа на Вярата… друго Църквата е закрепила в тайнствата… друго е дадено в Свещеното Писание… друго се изразява в Богослужението, песните и молитвите; друго, накрая, Църквата е въплътила в християнския начин на живот, в църковно-каноничното, в обредите и обичаите" (**Поснов, 1906: 774**). В контекста на казаното от М. Поснов, всяка една от изброените форми е изразно средство, което отразява в известна степен цялото Предание. Те не могат да се разглеждат като съвкупност от форми, във всяка от които се съдържа само определена част от Откровението, а всяка една от тях, без да са равностойни, отразява по своему цялото Откровение, без да може да го обхване или изчерпи. Така всяка една от тях е форма на самото Свещено Предание, макар и не всеобхватна (**срв. Бурмова, 2016: 10**). Една такава форма на Свещеното Предание е и литургичната практика на древната Църква, разкриваща *тайната* на Евхаристията.

3. Исихазъм и Литургия

Светата Литургия, като основно и най-важно богослужебно последование на Църквата, намира своето най-голямо богослужебно разнообразие през Средновековието на Изток под силното влияние на исихасткото учение на Източната църква. В Литургията има преплитане на реалното и мистичното и това преплитане е благодарение на благодатните дарове, които се изливат от Бога в богослужението. Най-ярки доказателства за това е учението на Църквата за Божията благодат и светоотеческите свидетелства за връзката на мистичното и реалното в богослужението на Църквата и нейната теоретико-практична литургична същност, което дава основание за вглъбяване в реалния, а не ментален спомен за извършеното от Спасителя тайнство. В този контекст светата Литургия е съчетанието на молитвата и вярата, теорията и праскиса в живота на християнина. Участието в Литургията на евхаристията дава възможност за мистично и реално преминаване от физическото време към вечността (**срв. Иванов (Кюмурджийски), 2020 (б)**).

В това се изразява заслугата и на самия св. Григорий Палама – той е едновременно продължител на светоотеческото богословско учение, изразител на духовното предание на Църквата и носител на нови тенденции на актуализиране на това богословско учение (исихазма) с цел прозиране и разбиране на истината за Бога. Тези нови тенденции и нови духовни моменти, както и още по времето на св. Максим Изповедник, са свързани с необходимостта да се дадат определени отговори на тогавашните предизвикателства пред източното православно богословие и догматическото учение на Църквата. Това са отговори на въпросите, свързани с учението за

богопознанието, апофатичният път на богопознание и богословие, свързан с духовното съзерцание на Божеството и мистичното единение с Бога в нетварните Божествени енергии. Важна богословска предпоставка от догматическо и доктринално значение в учението на св. Григорий Палама е разграничението между Божията същност и Божествените енергии като действия на Божеството по отношение на тварния свят" (**Нушев, 2013: 264**). „Затова и молитвата на ума в исихастката традиция се определя още като умно-сърдечна молитва, защото умът се явява една от духовните сили на човека и водеща интелектуална проекция на личността, чието истинско „седалище" е в сърцето. Това разбиране е налице и в богословското учение на св. Максим Изповедник, според когото умът като духовна и ръководна сила у човека е всъщност самият субект на човешката личност, който ръководи и насочва другите духовни сили на разумната душа. Чистотата на сърцето и чистотата на ума са духовна цел на молитвата и нравствения живот, а умът и сърцето в тяхното единство изразяват пълнотата на човешката личност. Когато в сърцето настъпи вътрешен духовен покой и се постигне чистота и безстрастие – прекратяване на активните и пасивни движения и промени, предизвикани от страстите и помислите, умът се възвръща в сърцето и личността постига своята цялост. В тази исихастка представа за чистота на сърцето човекът постига безстрастие и способност да съзерцава духовно и познава Бога в нетварната светлина, като се приобщава към Него в благодатта" (**Нушев, 2013: 264**). Въпреки че някои разглеждат този метод като завръщане към изворите на монашеството, той се появява в писмени документи едва в края на XIII и началото на XIV в. (**Mayendorff, 1959: 90; Майендорф, 1995: 100**)[90]. Методът се състои в постигането на *внимание* (προσοχή) – първото условие за истинската молитва – „като умът се концентрира в сърцето", задържа се всяко вдишване и се повтаря на ум кратката молитва: „Господи, Сине Божий, Иисусе Христе, помилуй мене, грешния". Акцентът пада на духовната бдителност и будност (срв. 1 Петр. 5:8). Св. Антоний Велики получава небесно предупреждение: „внимавай над себе си" (πρόσεχε σεαυτῷ) (**Špidlík, 2002: 396-399**)[91]. Исихастите наставляват в своите трактати обикновено „върху вниманието и молитвата (περὶ προσοχῆς καὶ προσευχῆς)" (**Špidlík, 2002: 397**).

Главните представители на исихазма от XIV в. са единодушни, като казват, че психосоматичният метод не е самоцел, а е едно полезно средство, с което човек достига буквалното състояние на съсредоточаване и внимание, готов да приеме Божията благодат. Варлаам противопоставя на този метод един платонически възглед за човека: всяко соматично участие в молитвата може да бъде

[90] Този метод е описан от Никифор Исихаст – анонимен автор, чийто „Метод на света молитва и внимание" някои ръкописи приписват на св. Симеон Нови Богослов, а други – на св. Григорий Синайски (1255-1346). Без съмнение, методът е бил широко разпространен, защото св. Григорий Палама цитира сред адептите му такива изтъкнати църковни личности като патриарх Атанасий I (1289-1293, 1303-1310) и Филаделфийския митрополит Теолепт (1250-1321/26).
[91] *Antonio. Apophtegmi, 2, PG 56, 76bc.*

само пречка за истинската *интелектуална* среща. Съборът от 1341 г. осъжда Варлаам за нападките му срещу монасите, но няколко византийски богослови, като Григорий Акиндин, Никифор Григора и по-късно томиста Прохор Кидон, продължават да протестират срещу богословските позиции на Палама (**Майендорф, 1995: 101**). Св. Григорий Палама получава окончателно съборно одобрение на своето богословие (**Майендорф, 1995: 102-103**) последователно в 1347 г. и 1351 г. и посмъртно в 1368 г., когато е канонизиран от Православната църква. Победата на паламизма през XIV в. е победа на специфично християнски, богоцентричен хуманизъм, благодарение на който *обожението* не потиска човешката природа, а прави човека наистина човечен и то само, ако възстанови загубеното си единение с Бога.

Исихасткото учение се оказва и основа за по-нататъшното възприемане и практикуване на Литургията, особено в ортодоксалния ареал на Изтока. Богословските позиции на св. Григорий Палама могат да бъдат използвани и при правилното възприемане, осмисляне и тълкуване на Литургията и евхаристийните феномени в нея. Тези основни тезиси са: 1) Познанието на Бога е преживяване, дадено на всички християни чрез Кръщението и чрез постоянното им участие в живота на Тялото Христово в Евхаристията. То изисква участието на целия човек в молитвата и богослужението, чрез любов към Бога и ближния. Тогава то се осъзнава не само като интелектуално преживяване на ума, взет отделно, но и като духовно чувство, което предава едно нито чисто интелектуално, нито чисто материално усещане. В Христос Бог е приел целия човек, дух и тяло и човекът е бил обожен като такъв. В молитвата – например, в този метод – в светите тайнства, в целия живот на Църквата като общност човек е призван да участва в божествения живот: това участие е и истинското богопознание; 2) Бог е напълно недостижим в Своята същност и в този живот, и в бъдеще, защото единствено трите Божествени Ипостаси са Бог по същност. В обожението човек може да стане Бог само по благодат или по енергия. Недостижимостта на Божията същност е едно от основните твърдения на кападокийските отци срещу Евномий и в друг контекст срещу Ориген. Твърдението за абсолютната трансцендентност на Бога е само още един начин да се каже, че Той е Творецът *ex nihilo*: всичко, което съществува извън Бога, съществува само чрез Неговата воля или енергия и може да участва в Неговия живот само по Негова воля или благодат; 3) Пълната сила, с която Палама утвърждава непостижимостта на Бога и също толкова силното твърдение за обожението и участието в Божия живот като изначална цел на човешкото съществуване, придават и пълна реалност на паламитското разграничение между същност и енергия в Бога. Палама не се опитва да даде философско оправдание на това различие: неговият Бог е жив Бог, едновременно трансцендентен и доброволно иманентен, който не се помества в предзададени философски категории. Палама обаче смята учението си, според което Христос има две природи, или същности, и две естествени воли, или енергии, за развитие на решенията на VI Вселенски събор. Защото самата Христова човечност, в–ипостасена в

Логоса и станала по този начин наистина Божия човечност, не е станала Бог по същност. Тя е проникната от божествената енергия – чрез *circumincessio idiomatum* – и в нея нашата собствена човечност намира достъп до Бога в Неговите енергии. Енергиите, следователно, никога не се разглеждат като божествени еманации или като умалил се Бог. Те са божествен живот така, както Бог го е дал на Своите творения, и те са Бог, защото в Своя Син Той наистина се е жертвал за нашето спасение (**Meyendorff, 1984: 97**).

4. Молитвата и Литургията

Акцент в исихастката практика е молитвата, непрестанната, безмълвна и съсредоточена молитва, по време на която се съзерцава Божието величие. В основната си част тя се състои от горепосочените думи: „Господи Иисусе Христе, Сине Божий, помилуй ме" – наречена Иисусова молитва. Диоклийският епископ Калистос Уеър съветва, че „можем да кажем „помилуй нас" вместо „мен". Словесната формула може и да се съкрати: „Господи Иисусе Христе, помилуй ме" или „Господи Иисусе", или само „Иисусе", макар че последното се среща рядко. На свой ред словесната верига може и да се разшири, като в края добавим „грешния" (помилуй мене грешния) и по този начин да подчертаем покайността на Молитвата" (**Уеър, 1994: 9**). Св. ап. Петър по пътя към Кесария Филипова (Мат. 16:16) призовава „Сине на Живия Бог". В сърцевината на тази молитва е името на Иисус Христос – Сина Божий. „Призоваването на Името е изключителна по своята простота и достъпна за всеки християнин молитва, но същевременно тя води към най-дълбоките тайнства на съзерцанието" (**Уеър, 1994: 9**). Св. ап. Павел повелява Непрестанно се молете (1 Сол. 5:17). Епископ Теофан съобщава, че успоредно с молитвата се върши всяка друга полезна работа: „Ръцете са заети с работа, а умът и сърцето – с Бога" (**Уеър, 1994: 10**), така както се изисквало от псалтите, изпълнявайки музиката едновременно с това да се молят. „Чрез честото си повтаряне Иисусовата молитва става почти обичайна и несъзнателна и ни помага да чувстваме Божието присъствие независимо от това, къде сме, – казва епископ Уеър (**Уеър, 1994: 10**). Но, както подчертава същият автор всеки, който решава да упражнява Иисусовата Молитва ежедневно и многочасово и още повече всеки, който възнамерява да прилага контрол върху дишането и други физически упражнения, без съмнение се нуждае от старец, от опитен духовен водач" (**Уеър, 1994: 10**). Иисусовата молитва, повтаряна десетки, стотици и дори безброй пъти, е необходим елемент във всяко монашеско правило, според Булгаков с нея при необходимост могат да се заменят и богослужението, и всяко друго молитвено правило, което показва нейното универсално значение (**Булгаков, 1994: 243**). При това силата на тази молитва се състои в самото пресладко име на Иисус Христос. „Според свидетелството на подвижниците на молитвата, това Име носи в

себе си присъствието Божие. С него не просто се призовава Бога, а Бог присъства в самото това призоваване. Същото може да се твърди, разбира се, и за всяко от Божиите имена, но с особена сила и изключителен смисъл е натоварено тъкмо богочовешкото Име Иисусово, което е собственото име на Бога и човека. Това Име, едно и за Бога, и за човека, носи в себе си силата на Боговъплъщението, в което Иисус е една ипостас на Божествената и човешката природа" (**Булгаков, 1994: 243-244**).

В практикуването на молитвата монасите на Атон през XIV век, пряко свързани със св. Григорий Палама, свидетелстват, че „виждат Христовата светлина и я почитат като Таворската светлина, светлината на Преображението. Други виждат целия свят, цялото творение, пронизано от тази светлина и я определят като печат на Божието Име, като изпитват неземна радост от досега с нея. С една дума, Името Иисусово, което човек носи в сърцето си, му дава обожествяващата благодат, дарена ни от Изкупителя" (**Булгаков, 1994: 244**). Според свидетелството на подвижниците, Иисусовата молитва има три проявления или степени. Устна – словесна молитва, когато подвижникът извършва съзнателно усилие да повтаря с устните си и в мисълта си непрестанно Иисусовата молитва. Ако се направи сравнение с исихастката практика, то този вид молитва може да се свърже и с изпяването на богослужебните песнопения. Непрестанната молитва се проявява в удължените молитвени музикални фрази, в които се използват т. нар. безсловесни или думи без определени текстове, каквито са териремите или кратимите, за които ще стане ясно в текста. Втората степен на Иисусовата молитва е вече умствената или душевна. „Тя се отличава от първата по това, че човешкият ум вече навлиза в непрестанно повтаряната молитва и се съсредоточава в Името Иисусово, чрез което стига до скритата в него Христова сила" (**Булгаков, 1994: 245**). И третата най-висша степен е умното правене, което се извършва в духа или сърцето. Молитвата прониква във вътрешното същество на човека, който изумен вижда себе си облян в Божествена светлина. „Тогава Иисусовата молитва се осъществява от само себе си в сърцето непрестанно, без каквото и да било усилие и светлината на Иисусовото Име посредством сърцето озарява цялата вселена... Този път за достигане на единение с Бога посредством молитвеното съзерцание е труден и дори опасен, защото според Булгаков на него може да ни причакат духовни съблазни и отклонения" (**Булгаков, 1994: 245**). Затова се изисква и е задължително личното ръководство от страна на духовен старец, който е по-опитен от послушника, като при обикновеното практикуване това не е необходимо. Поради това Иисусовата молитва или умното правене е съсредоточено предимно в монашеските общини и изисква, както свидетелстват текстовете на музикалните трактати, познаване на истината за Бога, без която не може да се постигне богоуподобяване.

Както основателно отбелязва руският поклонник в *Пътят на един поклонник* Иисусовата молитва съдържа в себе си цялата Евангелска истина; „тя е обобщение на Евангелията" (**French, 1954: 29**). „В едно кратко изречение тя отразява двете основни мистерии в християнската вяра – Въплъщението и Светата Троица. Първо, тя говори за двете естества на Христос Богочовека: за

Неговата човешка природа, тъй като Го призоваваме с човешкото име „Иисус", дадено Му от Неговата Майка след раждането Му във Витлеем, и за Неговата вечна Божествена природа, защото Го наричаме „Господ" и „Син Божий". На второ място, Молитвата загатва, макар и не отчетливо, за трите Лица на Светата Троица. Тя е отправена към второто Лице, тоест към Сина, и едновременно с това – и към Отца, тъй като Иисус е наречен „Сине Божий"; Светият Дух присъства в Молитвата, понеже никой „не може да нарече Иисуса Господ, освен чрез Духа Светаго" (1 Кор. 12:3). Затова Иисусовата Молитва е и христоцентрична, и троична" (**Уеър, 1994: 14**).

Според епископ Калистос „Помилуй", означава прокарването на мост над пропастта между Божията непогрешимост и падналата твар. Който казва Богу „Помилуй", оплаква собствената си безпомощност, но едновременно с това дава израз на надеждата си" (**Уеър, 1994: 11-15**). На молитвата въобще и основно на Иисусовата молитва са посветени много мистически съчинения с голямо религиозно-практическо значение, като сборника *Добротолюбие* – Φιλοκαλία (том IV) (**Špidlík, 2002: 32**) и цялата поредица аскетически творения на св. Ефрем Сириец, на св. Йоан Лествичник и на руските духовни писатели като св. Теофан Затворник, св. Игнатий Брянчанинов, св. Тихон и св. Йоан Кронщадски. За да отговори на подобни богословски търсения – на хармонично съчетаване между теорията и праксиса в Литургичното богословие, между мистическото и евхаристийното богословие – прот. Иван Гошев, в своето изследване върху автентичността и текста на Златоустовата литургия, изяснява, че „на Тайната вечеря, след като приобщава учениците Си със Своето Тяло и със Своята Кръв, Христос им казал „Това правете за Мой спомен" (Лука. 22:19). Това нареждане строго се спазило. Дори преди да се явят светите евангелия, съдържащи възпоменанията на апостолите и на техните спътници, литургийните служби са били вече извършвани. Ето защо Светата литургия се явява дори по-стара от книгите на Новия Завет" (**Гошев, 1942-1943: 9**).

Всички гореизложени светоотечески доказателства за връзката на мистичното и реалното в богослужението на Църквата и нейната теоретико-практична литургична същност дава основание за вглъбяване в реалния, а не ментален спомен за извършеното от Спасителя тайнство. В този контекст светата Литургия е съчетанието на молитвата и вярата, теорията и праскиса в живота на християнина. Участието в Литургията на евхаристията дава възможност за мистично и реално преминаване от физическото време към вечността.

Използвана литература:

French, R. M. (1954). *The Way of a Pilgrim*. London.

Gregorius Palamas. *Triades*, I, 2; ed. J. Mayendorff. *Defense des sains hesychastes*. Specilegium Scrum Lovaniense 30. Louvain, 1959, 90.

Ivanov, diacono I.S. Кирило-Методиевата мисия: между дипломацията и литургията. – In: Orientalia et Occidentalia. "Michael Lacko" – Center for Eastern and Western spirituality, Kosice, Slovakia, 7, 2013.

Meyendorff, J. (1984). *La teologia bizantina: Sviluppi storici e temi dottrinali*. Genova.

Špidlík, T. (2002). *La preghiera secondo la tradizione dell'Oriente cristiano*. Roma.

Totske, I. (1989). *Die Music del Altorientalischen Kirchen*. – In: *Handbuch der Ostkirchen-kunde*, II. Düsseldorf, 192–209.

Булгаков, Прот. С. (1994). *Православието*. София.

Бурмова, Л. (2016). *Раннохристиянската литургична практика според някои новозаветни апокрифи I–IV век*. Дисертация за ОНС „доктор", София.

Гошев, Прот. И. (1937–1938). Светите братя Кирил и Методий. – В: *ГСУ-БФ*, т. XV, 86.

Гошев, Прот. И. (1942–1943). Божествената литургия на Златоуста. – В: *ГСУ-БФ*, т. XX, 9.

Делипапазов, Архим. А. (2005). *Литургика*. Пловдив.

Иванов (Кюмурджийски), дякон И. (а). Богослужение и дипломация – основни инструменти в мисията на Светите братя Кирил и Методий (по средновековните извори и свидетелства). – В: Свети Климент Охридски, пръв епископ на български език, УИ „Св. Климент Охридски", 2020, 253-283.

Иванов (Кюмурджийски), свещеноиконом И. С. (2020) (б). Евхаристията – Mysterium fidei – Mysterium vitae (литургично изследване на тайнството Евхаристия), УИ „Св. Климент Охридски" , София.

Иванов (Кюмурджийски), свещеноиконом И. С. (2025).Ангелска песен, ангелофония, териреми и калофония (в средновековната певческа практика на Църквата), УИ „Свети Климент Охридски", София.

Иванов, дякон И. Евхаристийната святост в свещенодействията и богослужението на Църквата. – В: *Съвременната святост: история, образи, символи, практики*, Пловдив, 2017.

Иванов, дякон И. С. (2006). Между ангелите и човеците. Литургическата музикално-химнографска традиция на исихазма, Синодално издателство, София.

Иванов, дякон И. С. Ангелското или сладкогласно пеене на исихастите според църковните певчески сборници. – В: *Духовна култура*, кн. 8. София, 2005.

Лоский, В. (1972). *Очерк мистического богословия Восточной Церкви*. БТ. Вып. 8. Изд. Московской патриархии. Москва.

Майендорф, Прот. Й. (1995). Византийско богословие, София.

Нушев, К. (2013). Антропологията на свети Максим Изповедник и развитието на православното нравствено богословие. София: СУ „Св. Климент Охридски“.

Панчовски, И. (1990). *Личността на Иисус Христос*. София.

Поснов, М. (1906). К вопросу об источниках христианского вероучения и задачах его. – В: *Христианское чтение*, № 11, 774.

Сахаров, Архим. С. (1952). *Старец Силуан*. Париж.

Стоядинов, М. (2007). *Божията благодат. Богословско изследване*. В. Търново.

Уеър, Диоклийски еп. Калистос (1994). *Силата на Името. София.*

СЪБОРНОСТ В ЛИТУРГИЧЕСКАТА ПРАКТИКА НА ЦЪРКВАТА ПРИ ПЪРВИТЕ ХРИСТИЯНИ И ДНЕС

Данила Иванова

СУ „Св. Климент Охридски“, Богословски факултет, пл. „Св. Неделя“ № 19, София – 1000, България

РЕЗЮМЕ:

По време на св. Литургия християните се причастяват с Тялото и Кръвта на Христос. Това богослужение търпи развитие във времето. Макар че Христовото учение е все същото, начинът по който верните възприемат мястото си в Църквата, се променя през вековете. В това изследване се разглежда чувството на принадлежност към общността при древните и съвременните християни, както и причините, поради които днес вярващите приемат Светата Евхаристия все по-рядко.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Литургия, Евхаристия, съборност, Църква, Православие

COMMUNION IN THE LITURGICAL PRACTICE OF THE CHURCH AMONG THE EARLY CHRISTIANS AND TODAY

ABSTRACT:

During Holy Communion, Christians receive the Body and Blood of Christ. This worship service has evolved over time. Although Christ's teaching remains the same, the way in which the faithful perceive their place in the Church has changed over the centuries. The study examines the sense of belonging to the community among ancient and modern Christians, as well as the reasons why believers today receive Holy Communion less and less frequently.

KEYWORDS: Liturgy, Eucharist, conciliarity, Church, Orthodoxy

В посланието до евреите св. ап. Павел казва, че „Иисус Христос е същият вчера, и днес, и вовеки“ (Евр. 13:8). Щом Божият Син не се променя и думите Му са непреходни, чудно е защо в днешно време Неговото учение се разбира и тълкува по различен начин от голяма част от православните християни. Единството, което в първата християнска община стои в основата на Църквата, днес е забравено и е заменено с хладност, равнодушие и разделение. В България това

явление не е изключение. За да се изяснят причините, поради които в днешно време се наблюдава отдръпване от християнството и неговите ценности, е нужно е да се проследят механизмите, довели вярващите до трансформиране на първоначалната сплотеност в отчужденост и безразличие. Целта на изследването е да проследят мотивите на голяма част от днешните християни да остават встрани от Господнята Трапеза, приготвена за тях. За изясняване на перспективите пред съвременното православно общество е нужно да се обясни смисълът на понятия като „Църква“, „св. Литургия“, „Св. Евхаристия“, „единство“ и да се вникне по-дълбоко в тяхното значение. В този труд са приложени исторически и сравнително-критичен метод, анализ, синтез. Обектът на изследване е Църквата, нейното развитие и мястото на християните в нея. Предмет на проучването е съборността в тази богочовешка институция. Ние, съвременните християни трябва да си зададем въпроса възприемаме ли се като част от Тялото Христово (което е Църквата), вярваме ли в православните доктрини така, както са ни преподадени от Божия Син, или всеки от нас нагажда Неговото учение според собствените си виждания и изгода. В епохата, в която живеем, храмовете са полупразни и на св. Литургия към причастие пристъпват далеч не всички енориаши. Суеверията се ширят и разпространяват безпрепятствено и заменят в ума и сърцето на хората истинските принципи на православието. Вярата в сърцата оскъднява и атеизмът все повече навлиза в социума. Творецът създава човека със свободна воля, но творението я използва в свой ущърб, загърбвайки Създателя си. Изворът на сила, от която имат нужда съвременните вярващи, е именно Евхаристията. Тя е съставена от Небесния Хляб и Чашата на Живота *(П. Финландски, 2013:85).* Тя е пътят, по който всеки желаещ се доближава до Създателя си, следвайки Христовите стъпки до Небесното Царство.

Тайнството на Св. Евхаристия е установено от Господ Иисус Христос по време на Тайната вечеря: „И когато ядяха, Иисус взе хляба и, като благослови, преломи го и, раздавайки на учениците, каза: вземете, яжте: това е Моето тяло. И като взе чашата и благодари, даде им и рече: пийте от нея *всички*; защото това е Моята кръв на новия завет, която за мнозина се пролива за опрощаване на грехове.“ (Мат. 26:26-28) В днешно време тези Христови думи не са изгубили актуалността си: те са покана към всички нас – православните християни – да приемаме св. Причастие на всяка Божествена литургия[92]. В древната църква единствените хора, които се лишават от причащаване, са оглашените (т.е. некръстените) и каещите се (т.е. тези, които изтърпяват епитимия заради големи грехове). Всички те излизат от храма преди да започне литургията на верните. А които остават в храма (без

[92] За по-подробно запознаване с последованието на св. Литургия, част от която е и Св. Евхаристия, вж трудовете на: Димитров, Д. Велико Търново. (2023). Църковнославянското издание на служебника от 1924 г. и типикарските глави в състава му. Дни на науката 2023, 134; Иванов, И. София. (2008). Литургически особености на служебника в практиката на Българската православна църква – между традицията и съвременността. Богослужебните книги – познати и непознати, 208-236; Йорданов, Д. София. (2010). Нововъведение в българския служебник. Православие и постмодернизъм, 357-365

изключение), се причащават с Тялото и Кръвта Христови *(Д. Аеракис, 2001:9-13).*

Последованието на Св. Евхаристия при първите християни възниква от общите ритуални вечери у евреите. Тоест Господ Иисус Христос не установява ново богослужебно последование, а доразвива смислово вече съществуващото, влагайки нова идея в благославяните дотогава хляб и вино като Негови тяло и кръв. Следователно еврейските обредните вечери за християните са още едно изпълнение на Божия промисъл за идването на Месия.[93] В книга Деяния на светите апостоли Св. Евхаристия е наречена още и „вечеря на любовта“ (Деян. 2:42).

Евхаристията има благодарствен характер, както подсказва и името ѝ **(**εὐχαριστία (гр.) означава „благодарност“). Тя представлява събрание на членовете на Църквата. В тази съборност чрез Светия Дух се очаква предстоящото Небесно царство. С присъствието си всеки член засвидетелства принадлежността към църковната общност. Отговорността за самоусъвършенстване чрез молитва, пост, добри дела и пр. принадлежи поотделно на всеки участник в Небесната трапеза. Но всички заедно търсят вярната посока към Единия Бог. Стремежът им е да се превърнат в здрави членове на църковната общност и по този начин да допринесат за единството и целостта на събранието на верните *(И. Иванов, 2022).*

Гръцката дума за причстие е κοινωνία. Тя означава „общение“. Тоест светите Дарове, освен, че съединяват всички вярващи с Христос, също така ги свързват и един с друг, сливайки ги в едно цяло и превръщайки ги от отделни биологични единици в Божий народ. Христос, доброволно жертвайки се за нас – хората – събаря стената на враждебността и отчуждението (изградена вследствие на първородния грях) както между човека и Бога, така и между човека и човека. Приемайки човешка плът, Богочовекът влиза в общение с човешката ни природа, но се случва и обратното: човекът влиза в общение с Бога. По този начин нашето естество бива осветено и променено отвътре навън *(Авксентий, 2010:14-16).*

Библейската книга, която описва възникването и развитието на първата християнска община, е Деяния на светите апостоли. Неин автор е св. ев. Лука. Тя представлява продължение на евангелието, написано от него. Тук е описано възникването на първата общност, следваща учението на Христос. Тя се появява в Йерусалим. Изложено е също гонението на първите християни от юдейските власти, наставленията на апостолите над верните и разпространението на новата вяра в римската империя *(А. Шмеман, 2009:15).*

Смисълът на християнството се корени в завета, който оставя на хората Господ Иисус Христос чрез Своя живот и служение на земята. Той проповядва на последователите Си за Царството

[93] За повече информация за еврейските ритуални вечери вж Авксентий, архим. Пловдив. (2010). Литургика, т.3, 16-19

Божие и че самият Той е Пратеникът, Който идва, за да го донесе на света. Всички, отлъчени от Бога поради първородния грях, могат отново да познаят Създателя си и да придобият нов вечен живот. Христос, побеждавайки злото и греха, носи на повярвалите в Него спасение и благодат. Той дава съвършен пример на човечеството за нелицемерна любов. Показва ни как да се покоряваме на Бога и как да постъпваме с ближния си. Преди да се предаде на кръстна смърт, Христос дава обещание на учениците Си, че ще им изпрати Дух Утешител, за да могат те, бидейки обикновени прости човеци, не само да се съединяват със своя Учител и занапред (Йоан 14:16), но да успяват да довеждат до Него и други, изцелявайки ги и предавайки им дадената им свише благодат. За да получат обещаното, те, макар и галилейци, остават в Йерусалим според повелята на Христос, в очакване на получаване на завещанието (Деян. 1:4). Мястото, на което възниква първата християнска общност, не е случайно – Йерусалим олицетворява всички надежди на евреите за идването на чакания Месия *(А. Шмеман, 2009:16-18*).

И ето, на Петдесетница Христос спазва уверението, дадено на учениците Му и изпраща върху тях Дух Свети (Деян. 2:3-4). Посредством Него проповедта, изречена от Христовите ученици, става понятна на всички присъстващи на това събитие. Тоест Св. Дух се превръща в инструмент на възстановеното човешко единение. В тази сплотеност обаче отделната човешка личност не се губи – светите дарове снизхождат поотделно върху всеки от участниците на събранието. В едното тяло Христово вярващите запазват индивидуалността си; те не биват погълнати от цялото. Всеки от тях получава от св. Дух лични дарове, чрез които придобива възможността да усъвършенства себе си и да допринесе за общото израстване и богоуподобяване. По този начин се превръща в част от цялото, съединено в Спасителя Христос *(А.Алевизопулос, 2014:58-64)*.

Създаването на Църквата е победа на Христос над света. Тя е лицето на Божието присъствие сред човеците. Чрез Христовото слизане на земята става възможно спасението на верните. Единствено в Църквата е постижимо освещаването и обожението на отделния индивид, тъй като чрез нейния глава – Христос – се поправя и усъвършенства човешкото естество. В този смисъл Църквата е видоизменено и обновено човечество. В нея нашето естество прекрачва в друга плоскост, започвайки нов, пълен и съвършен живот в „единството на духа чрез връзките на мира“ (Еф. 4:3). С израза Εκκλησία Καθολική (съборна църква – гр.) първите християни описват истинността на църквата, а не нейното географско местоположение. Защото дори и в първите години от съществуването си, макар и малка като численост и териториално разпространение, тя вече е „една, свята, съборна и апостолска“ (Символ на вярата, член IX), т.е. съборността й е вътрешна черта, а не външно проявление. Нейното единение се корени в същността й като Тяло Христово – сливане на членовете й в Христос и единодушие в Св. Дух. Хармонията между отделните й единици се основава

на спазването на заповедта, дадена ни от Христос: „възлюби ближния си като себе си“ (Марк 12:31). Тоест в любовта всички християни се сливат и стават едно цяло *(Г. Флоровски, 2003:43-53).* Идеята за свързаността на отделните членове на Църквата е предадена сполучливо от св. Ерм в неговата книга „Пастир“. В произведението си авторът описва строеж на кула (Църквата), която се изгражда от камъни. Те са различни по форма, цвят и размер, но след съответната обработка (благодатното въздействие на вярата в Христос) стават подходящи за градежа и така добре се напасват един друг, че отдалече изглежда, че кулата е построена от един-единствен камък. В строежа на крепостта всички камъни са си взаимно нужни и за всеки от тях има предназначено място в общата структура на постройката. Това означава, че всеки от членовете на християнската общност, бил той мирянин или клирик, праведник или каещ се грешник, е равнопоставена и ценна част от едната съборна Църква *(И. Цоневски, 1986:83-84).*

След проповедите на св. ап. Петър на Петдесетница и при изцеляването на хромия, числото на християните нараства до 5000 души *(М. Поснов, 1993:80-82).* Всички повярвали в Христос заживяват като едно семейство. „А всички вярващи бяха заедно, и всичко им беше общо; продаваха имоти и стока и разделяха ги между всички, всекиму според нуждата“ (Деян. 2:44-45). Новите християни пребивават постоянно във вътрешно единство, изповядвайки едната вяра, предадена им от апостолите. Тази вътрешна духовна хармония се отразява и на живота на новосъздадената общност. Всеки неин член чувства потребност доброволно да пожертва земните блага (дадени му от Бога) в името на общото добруване. Именно тази обща небесна радост от съвместното пребиваване е в основата на съборността на ранната Църква. „Множеството повярвали имаха едно сърце и една душа“ (Деян. 4:32) *(М. Поснов, 1993:83).*

Нововъзникналата християнска община строго съблюдава юдейското богослужение. За първите християни продължаването на еврейската традиция е в унисон с идеята за сбъдване на старозаветните пророчества за идването на Месия. Дори мястото на изпълнение на ритуалите остава Йерусалимският храм – традиционната молитвена зона на евреите *(А. Шмеман, 2009:22).* Още от зараждането на християнството събранието на верните и евхаристийното общение представляват едно и също явление. Тези събрания са основата на духовния живот за първите християни. Жертвата, която се принася на тези първи сбирки, е безкръвна – предложените хляб и вино се претворяват в Христови Тяло и Кръв. Чрез приемането на това тайнство верните се свързват както със своя Изкупител, така и помежду си. Съединявайки се с Христовата богочовешка природа, те се освещават, греховете ми се прощават и получават Божията благодат като залог за бъдещия живот. Евхаристията представлява ядрото на религиозния живот на църквата. В нея се съдържат истините на православната вяра в пълнота. Тя възниква преди написването на Новия завет. Молитвите,

съдържащи се в нея, имат тежест спрямо библейските текстове поради автентичността и древността си *(Авксентий, 2010:13-14).*

През апостолския период вярващите всекидневно се събират по къщите, където преломяват хляб и произнасят молитви към Бога (Деян. 2:42-46). Тези срещи са съпътствани от поучения и беседи, което е развитие на юдейския обичай да се четат и тълкуват пасажи от свещ. Писание. Впоследствие около тези назидателни речи се установява литургията на оглашените. Евхаристийните събирания се случват вечер, при запалени свещи. Те включват пеене на псалми и песни, четене на текстове от Свещеното Писание и тяхното тълкуване, духовни наставления, молитви. Постепенно християнското богослужение се отделя от еврейското *(Авксентий, 2010:22-23).*

За „вечери на любовта“ се споменава в посланията на св. ап. Юда (1:12) и на св. ап. Павел (1 Кор. 11:21). С това определение се наричат евхаристийните трапези, провеждани по къщите след залез слънце, а при започване на гоненията и през нощта. На тези събирания участие имат право да вземат всички, вкл. и робите. Те са проява на братолюбие и съборност. На тях всеки участник носи храна според възможностите си, която се поставя на общата трапеза, без да се прави разлика между богати и бедни. Причастяването със св. Тайни се осъществява в края на всяка вечеря и е предшествано от произнасяне на специални молитви над хляба и чашата с вино. Поради злоупотреби и случаи на превръщане на евхаристийните събрания в угощения и пирове, включващи алкохолни напитки и музикални инструменти, впоследствие те биват преустановени. За тези нарушения споменават св. ап. Павел в първото си послание до Коринтяни (1 Кор. 11:21) и св. ап. Юда в съборното си послание (Иуд. 1:12). Друга причина за преместването на евхаристийните събрания на сутринта е увеличаването броя на повярвалите след обявяването на християнството за разрешена религия от св. Константин Велики. На Лаодикийския събор (363 г.) се забранява провеждането на вечери на любовта в храмовете. Това прекратява връзката на вечерните трапези с Евхаристията *(Авксентий, 2010:25-29).*

В следващите векове св. Литургия се развива и претърпява значителни промени. Но смисълът ѝ – общото причастяване с Тялото и Кръвта Христови – остава във времето като нейна основна цел и предназначение. За съжаление в по-новата история на Църквата сплотеността и жертвеготовността на християните от първите векове отсъства. Съвременното раздалечаване на хората един от друг влияе и на евхаристийната реалност: липсата на единомислие довежда до потиснатост и ограниченост на църковното битие *(И. Иванов, 2022)*. В днешно време литургията е извадена от аспекта на християнския живот. Тя продължава да е център на богослужението в храма, но остава вътре в него – не служи за извор на знание и поучение в ежедневието на настоящия християнин.

Остава отделно, изолирано явление непреплитащо се с обичайната реалност*(Авксентий, 2010:11-12).*

У съвременния мирянин липсва нуждата от пристъпване към св. Чаша на всяка литургия. Причините за това са най-разнообразни: поради незнание, с оправданието, че такава е традицията (за приемане на св. Причастие четири пъти годишно), заради криворазбрано чувство за недостойнство и по други, най-различни лукави внушения. Във времената на турското робство християните биват принудени да се причастяват скришом и по-нарядко. Тази „традиция“ е останала оттогава, но тя не е нито добра, нито полезна. Христос казва: Който яде Моята плът и пие Моята кръв, има живот вечен, и Аз ще го възкреся в последния ден“ (Йоан 6:54). В тези думи глаголите „яде“ и „пие“ са в сегашно време и указват нуждата от постоянно приобщаване с Божествените тайни. Привидното смирение е друг повод за отбягване на св. Причастие. Зад този довод стои нежеланието за по-често вглеждане в себе си, самоизобличение, себеизпитване и покаяние. Ако сме недостойни да се причастяваме често, логично би било да сме дори по-недостойни, когато се причастяваме рядко. Всъщност вярващите не пристъпват към Св. Тайни защото са заслужили, а защото имат нужда от тях за спасението на душите си. Христос е Този, Който проявява снизхождение и се принизява до нашето естество. От Него ние получаваме осиновение – не защото сме достойни, а защото ни обича. Съществува и оправданието, че е грешно да се пристъпва често към Чашата, защото тогава се получава безразличие и свикване с Даровете и те се приемат без благоговение. Но св. Отци на Църквата в наставленията си ясно указват нуждата от често пристъпване към Трапезата Господня.

Нечестото причастяване не увеличава достойнството на християнина, дори напротив – отдалечава го от Христос. А редовното приемане на св. Дарове освещава човека и делата му, и го очиства от греховете. Вярващият вече не е сам в борбата, а придобива Съюзник, Който го укрепява по пътя към самоусъвършенстването. Наистина винаги съществува риск от привикване и пренебрежение към светинята. Но отдаденият християнин по всяко време изпитва себе си и постоянства в усърдието си да следва примера, завещан от Божия Син, помнейки думите Му: „Ако не ядете плътта на Сина Човечески и не пиете кръвта Му, не ще имате в себе си живот“ (Йоан 6:53) *(Д. Аеракис, 2001:34)*. Целта на отслужването на св. Литургия не се корени в красивите песнопения, богатите одежди на свещенослужителите или в повърхностното възприемане на богослужебните молитвени последования. Предназначението ѝ е отслужването на безкръвната жертва и пристъпването на вярващите към Св. Чаша*(Д. Аеракис, 2001:27)*.

В днешно време миряните не участват активно в отслужването на Св. Евхаристия. Дори на местата, определени за пеене от народа, на възгласите на свещеника отговаря специално назначен

хор или певец. От дейни участници вярващите са се превърнали в пасивни слушатели на литургията. Ако в древност общността е подкрепяла отделната личност, а личността е била нищо без общността, то днес акцентът е върху отделния човек. Всеки елемент от Тялото (т.е. Църквата) е индивидуален и егоистично самодостатъчен. Това е и причината за все по-голямото отстъпление от св. Дарове *(А. Шмеман, 2013:531-532)*. Парадоксално е, че в съвременния вариант на св. Литургия голяма част от молитвите се четат от свещеника тайно. Службата, която се принася от Божия народ на Бога, не се чува и преживява напълно от същия този народ. По структура и предназначение богослужението не се е изменило с времето, но се е променил начинът, по който то бива възприемано от вярващите. Църквата днес се отъждествява с богослужението, тоест приема се, че тя е създадена заради службите, а не че службите са създадени заради християнската общност с глава Христос. Тоест отделният мирянин, посещаващ последованията в храма, не се чувства част от тях. Той не осъзнава, че заедно с останалите членове на енорията съставлява самата Църква. Посещава храма, слуша молитвата и задоволява собствената си духовна нужда от присъствие в Божия дом, но не осъзнава принадлежността си към християнската общност. Харесва символите, ритуалите, обстановката, но няма желание за лично участие в живота на Църквата *(А. Шмеман, 2013:36-41)*.

След възгласа „Да възлюбим един другиго“ в древност се е извършвала целувката на мира, в която са участвали всички присъстващи. С времето този момент от св. Литургия се превръща от засвидетелстване на братска любов във възглас. Взаимният поздрав е запазен само в олтара – извършва се между свещеници и дякони. Предполага се, че преустановяването на целувката на мира се налага поради увеличаването броя на вярващите, тъй като в големите храмове често се случва посетителите дори да не се познават един друг. Но въпреки това основната заповед на Спасителя остава неизменена: „Пребъдете в Мене и Аз във вас… защото без Мене не можете да вършите нищо… пребъдете в Моята любов“ (Йоан 15:4, 5, 9). Именно пребъдването в Христос е онази безкористна любов, чрез която християнинът успява да обича дори и врага си. Любовта е главното проявление на Църквата и свидетелство за нейната непреходност; тя е същността на съборността: „По това ще познаят всички, че сте Мои ученици, ако любов имате помежду си“ (Йоан 13:35). Всички външни белези на Църквата, като чистота, праведност, единомислие, хармония и т.н. са израз на тази любов. В греховния свят тя свидетелства за Христовата саможертва, обединява различията, унищожава смъртта. Тази идея за единство на всички вярващи в любовта Христова е в противоречие със съвременната индивидуална религиозност, съзнателно отделяща човека от множеството. В тези условия всеки е чужд за другия, той е непознат и ненужен *(А. Шмеман, 2013:408-419)*. По време на св. Литургия се молим на Бог да запази пълнотата на Своята Църква. Основната предпоставка за извършването на Св. Евхаристия в храма е присъствието на събранието. Следователно ако няма

съборност, няма богослужение, няма и Църква. Православният християнин отива в храма не за да принесе индивидуална лична молитва към Бога, а за да се събере с останалите вярващи и членовете да станат заедно едно Тяло (1 Кор. 12:27). „Защото, дето са двама или трима събрани в Мое име, там съм Аз посред тях“ (Мат. 18:20). Събранието на множеството, без значение от индивидуалната праведност или грешност на отделните пасоми, съставлява Божия народ. Защото светостта на Църквата не се определя от светостта на членовете й, а от тази на Христос, Който е отдал Себе Си за нея. Никой земен човек не би успял да се приобщи към Църквата, ако сам Христос не беше дарувал на човечеството привилегията да участва в Божествения живот *(А. Шмеман, 2013:282-286)*. Никое множество, в което членовете са отделени, изолирани и самодостатъчни, не може да се назове общност. Сплотеност се постига единствено чрез споделена братска обич между участниците в събранието *(Г. Флоровски, 2003:52)*. „Да бъдат всички едно; както Ти, Отче, си в Мен и Аз в Тебе, така и те да бъдат в Нас едно“ (Йоан 17:21). В православната литургия вярващите споделят „хляба, слязъл от небето“ (Йоан 6:41). Тя е непрекъснато потвърждаващо се изживяване на Божията любов. Изразът „народ Божий“ се отнася както за миряните, така и за клириците. Макар че днес по време на богослужението между тях е издигната преграда и свещенослужителите се причастяват отделно от миряните, все пак само двете групи заедно могат да изпълнят предназначението на този термин със смисъл. Всеки член на Църквата, който е запечатан с дара на Св. Дух (т.е. е миропомазан), има равен дял в нея заедно с останалите членове *(П. Финландски, 2013:11-12).*

Отстъплението на верните от е сериозен проблем, стоящ пред съвременната Църква. От така обрисуваната действителност може да се заключи, че е крайно време да се осъществи реинтеграция на човека в църковната институция. Нужно е да забавим надпреварата си с времето и да направим равносметка на светогледа си. Преподреждането на приоритетите на съвременния индивид е от голяма важност за съществуването на творението. Време е човекът, създаден по Божий образ, да се обърне към Създателя си с упование и покаяние. Единственият път към осмислянето на земния живот е завръщането в лоното на Църквата. Но не привидно, а действително, с душа и сърце.

Глава на Църквата е сам Христос. Той пребивава в заобикалящия ни свят невидимо и вечно. А Св. Евхаристия е Негов образ. Тя, поради жертвения си характер, е Самото Слово в цялата завършеност на Богочовешкото Му естество *(И. Иванов, 2020:67).* Приемането на Тялото и Кръвта Христови е утешително общение с Бога, съединение с ближните и пребиваване в единството на Църквата. Това взаимодействие представлява постоянен напредък и възрастване към богоуподобяване. Съвременните средства за комуникация, макар и привидно улесняващи общуването, всъщност го затрудняват, минимизирайки го до повърхностно и пасивно взаимодействие, водещо до самота и чувство на отчужденост. Истинският диалог с ближните и с

Бога може да се осъществи единствено в св. Литургия. Молитвеното пребиваване в храма носи радост, мир и покой на душата и обогатява личността. Това е живо взаимодействие, постоянно освещавано и поддържано живо от Божията благодат *(И. Иванов, 2005:8-9).* Христос казва: „Аз съм светлината на света; който Ме последва, той не ще ходи в мрака, а ще има светлината на живота.“ (Йоан 8:12). Божият Син, слязъл заради нас на земята, е единственият източник на спасение и духовно просветление. Само вървейки по стъпките Му, съвременният човек може да избегне духовната смърт на греха, да осмисли земното си съществуване и да намери духовно просветление.

Използвана литература:

Авксентий, архим. Пловдив. (2010). Литургика, т. 3.

Аеракис, архим. Д. Велико Търново. (2001). Кога и как да се причастяваш.

Алевизопулос, А. София. (2014). Православната Църква – нейната вяра, богослужение и живот.

Димитров, Д. Велико Търново. (2023). Църковнославянското издание на служебника от 1924 г. и типикарските глави в състава му. Дни на науката 2023.

Иванов (Кюмурджийски), И. Стоянов. София. (2020). Евхаристията – Mysterium fidei – Mysterium vitae (литургично изследване на тайнството Евхаристия).

Иванов, дякон И. Стоянов. Рим. (2005). Евхаристията – спасителен диалог с Бога.

Иванов, И. София. (2008). Литургически особености на служебника в практиката на Българската православна църква – между традицията и съвременността. Богослужебните книги – познати и непознати.

Иванов (Кюмурджийски), И. Стоянов. (2022). Литургия и съборност на Църквата. https://draganbachev.com/2022/07/12/литургия-и-съборност-на-църквата/. Последно видян: 29,10,2025 г.

Йорданов, Д. София. (2010). Нововъведение в българския служебник. Православие и постмодернизъм.

Поснов, М. София. (1993). История на християнската църква, т. 1.

Финландски, архиеп. П. София. (2013). Нашата литургия.

Флоровски, прот. Г. София. (2003). Библия, Църква, Предание.

Цоневски, И. София. (1986). Патрология.

Шмеман, Ал. София. (2009). Историческият път на православието.

Шмеман, Ал. София. (2013). Литургическо богословие.

УМЕНИЕТО ЗА "ЧЕТЕНЕТО" НА ИКОНА КАТО ЧАСТ ОТ РЕЛИГИОЗНАТА ГРАМОТНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛЕН ЕТАП

Полина Спирова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

РЕЗЮМЕ

Статията представя модел за формиране на умения за „четене“ на икона у ученици от началния етап, основан на развитието на семиотичната функция. Подходът интегрира текстови, визуални и символни нива на информация, като превръща иконата от илюстративно средство в многопластов педагогически ресурс. Чрез анализа на иконата *„Вход Господен в Йерусалим“* учениците преминават през последователни етапи: описване на визуалното съдържание, свързване с евангелския текст и интерпретация на ключови символи. Този процес стимулира критично и абстрактно мислене и подпомага разбирането на връзката между библейския разказ, иконографската традиция и съвременната литургична практика.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Икона, семиотична функция, религиозна грамотност, критично мислене, визуална грамотност.

ABSTRACT

The article presents a model for developing skills in reading icons among primary school students, based on the enhancement of their semiotic function. The approach integrates textual, visual, and symbolic levels of information, transforming the icon from a merely illustrative tool into a multi-layered pedagogical resource. Using the icon *“The Entry of the Lord into Jerusalem”* as an example, students move through sequential stages: describing visual elements, connecting them with the Gospel narrative, and interpreting key symbols. This process promotes critical and abstract thinking and strengthens understanding of the relationship between the biblical account, iconographic tradition, and contemporary liturgical practice.

KEYWORDS: iconography, semiotic function, religious literacy, critical thinking, visual literacy

Един от приоритетите на съвременното образование е развитието на ученика като мислеща творческа личност с умения за активно участие в променящия се свят. В този процес важно място заема и религиозното образование, което не само предоставя знания и дава ценностната ориентация на учениците, но осигурява и възможности за тяхното умствено развитие. Новите образователни

парадигми насочват учебния процес към по-засилено символно и знаково изразяване на учебното съдържание, което в обучението по религия може да се осъществи чрез творческо използване на иконите и на свещените изображения като цяло, не само като нагледно средство, но и като възможност за развитие на критично и абстрактно мислене на учениците.

Този подход е напълно приложим при обучението в начална училищна възраст, когато се формира четивната грамотност с две основни групи умения – за декодиране (техника четене) и умения за разбиране смисъла на прочетеното. Чрез обучението по религия може да се работи за развитие на допълнителна грамотност - за „четене“ на иконите, които се разглеждат не само като живописно произведение, а като свещен „текст“, който носи определена информация и духовен смисъл, кодирани с помощта на знаци и символи.

В основата на предложения модел за изграждане на умения за „четене“ на свещени изображения е идеята за развитието на семиотичната функция (знаково-символната функция). Тя е ключово понятие в теорията за когнитивното развитие на Жан Пиаже и представлява способността на детето да използва символи и знаци, за да представя обекти, събития или идеи, които не са непосредствено пред него. Развитието на тази фундаментална когнитивна способност присъства и в педагогическата теория за развиващото образование, основана на идеите на Л. С. Виготски. С името на Виготски се свързва и началото на постановката на въпроса за ролята на знака в развитието на семиотичната функция. Той разглежда появата на способността на детето да използва знаците като „централен и основен момент в построяването на всяка психична функция“ (Салмина 1996).

Включването на знаково-символните средства в дейността на децата започва още в предучилищна възраст и важно място в този процес заема играта. Знаково-символната дейност е важна част от познавателната дейност и на малките ученици. Развиването на семиотичната функция в училищна възраст се осъществява чрез превеждане на едно и също учебно съдържание в различни знаково-символни системи. Вместо използването на една и съща форма (напр. словесна формулировка, разказ), се дава възможност за формиране на разномодални знания, отделяне на формата на представяне на информацията от съдържанието (Салмина 1996).

В основата на предложения тук модел за „четене“ на иконата стои идеята за развитие на семиотичната функция у малките ученици чрез преобразуване на учебното съдържание през различни знаково-символни системи. В него иконата се разглежда не само като нагледно средство, което визуализира библейски или житийни събития, но се използват и нейните невидими нива на информация, кодирани чрез знаци и символи, които могат да бъдат „разчетени“ (разкодирани) само ако наблюдаващият има съответното знание и умения за това. Така иконата в обучението по религия може да се използва като многопластово дидактическо средство, което ученикът се научава да „чете“

и да навлиза в дълбочината на неговото послание в хода на своето развитие – образователно и личностно.

В съвременната педагогическа наука се разработват различни методи за обучение, които се базират на уменията на учениците да "четат" изображения. Те целят да превърнат пасивното гледане в активен процес на наблюдение, анализ и развитие на критично мислене. Тази методика е известна под различни имена, но най-често се описва като "методика за анализ на визуални изображения" или "стратегия за визуална грамотност" (Perkins 2013).

Много автори разглеждат визуалната грамотност като „способност да се конструира смисъл от визуални образи, в т.ч. да се използва, интерпретира, анализира и мисли критично, базирайки се на визуалните образи (Bamford (2001). В основата си тя заимства стъпки от изкуствознанието (по-конкретно от методите на Ервин Панофски и Едмънд Фелдман), но ги адаптира за образователни цели в различни учебни предмети – не само в часовете по изобразително изкуство, но и по история, литература, география и дори природни науки. Целта е учениците да се научат да "четат" изображенията така, както четат текст – да извличат информация, да разбират контекст, да идентифицират послания и да формират обосновано мнение.

Този подход може да се приложи и при изучаването на свещените изображения. Още от първите векове иконите заемат важно място като нагледни средства в катехизацията на вярващите. Свещените изображения са свързани „генетически и по същност“ със сърцевината на християнството - Боговъплъщението (Коев 1987), но те същевременно го онагледяват. Във вероопределението на Седмия Вселенски събор се посочва, че иконата „ни служи за уверение в истинското, а не призрачно въплъщение на Бог Слово. Защото когато едни неща се показват чрез други, те несъмнено се уясняват взаимно“ (Коев 1987). Същевременно иконата се възприема и като отражение на „другия свят“, „прозорец към него“ (Perselis 2013). Затова символичният, невидимият план на иконата има толкова важно значение колкото и видимият и те осигуряват молитвената връзка на човека с духовния свят. Иконата може да бъде разбрана, „разчетена“ и приложена в духовен план, само ако човек познава и умее да разкодира, невидимото ниво. Когато говори за образователните измерения на православната икона Emmanuel Perselis отбелязва, че „всички категории ученици, изучаващи религии, трябва да бъдат подготвени – съобразно своите възрастови и когнитивни възможности – да участват в обсъждането на значението на религиозните символи и техните последици за живота на вярващите, за които тези символи имат особена стойност“ (Perselis 2013).

Б. А. Успенски специално посочва, че когато става дума за езика на иконописта, говорим за „специална система от символични средства за изображение“, характерни само за иконата

(Успенский 1995). При тези изображения се наблюдават както конкретни характеристики на изобразяваните лица, така и особени „символични нива“ (Успенский 1995), които изискват различни подходи към изучаването на изображенията, за да се стигне до тяхната същност. Навлизането в символичните нива на иконата изисква специална подготовка и тя може да започне още в началното училище и да се усложнява през следващите етапи на образованието на учениците. Във втори или трети клас една икона ще бъде анализирана на най-ниското, базово семантично ниво. През следващите години същото изображение ще бъде разглеждано в по-голяма дълбочина, с проблематизиране на символичните пластове, спрямо нарасналите когнитивни умения и психически сили на учениците.

Тук ще бъде представен модел за формиране на умения за „четене“ на икона за ученици от начален етап: 3. клас. Темата на урока е Цветница. Евангелското събитие е Вход Господен в Йерусалим. Иконата е Вход Господен от Рилския манастир (Фиг. 1).



Фигура 1 - Икона „Вход Господен в Йерусалим“, Рилски манастир, южен параклис на централния манастирски храм

Целта на урока е запознаване на учениците с евангелското събитие Вход Господен в Йерусалим, с иконографското му изображение и основните символи в него.

Очаквани резултати: Учениците познават евангелското събитие и разпознават неговата иконата сред други изображения на библейски сцени. Разпознават главните фигури и тяхното пряко и символично значение. Свързват символиката на иконата със съвременното отбелязване на празника. Показват умения за критично мислене чрез анализ на образи. Възприемат иконата като свещено изображение. Отнасят се с уважение към Църквата и нейната литургична практика.

1. Етап на урока. Мотивационен.

Задача 1: *Запознаване с иконата Вход Господен в Йерусалим.*

На учениците се представя за първи път иконата на събитието Вход Господен в Йерусалим. Работата по нея се осъществява чрез дейности по групи. Всяка група работи по следните задачи:

Задача 1. (за учениците): Опишете пет неща, които виждате на иконата.

Задача 2 (за учениците): Какво мислите, че се случва на това изображение?

Задача 3 (за учениците): Какви въпроси искате да зададете към тази икона?

2. Етап. Ориентация

Задача 2: *Свързване на изображението с евангелския текст.*

На този етап от урока се прочита адаптиран вариант на евангелския текст. Целта е учениците от него да извлекат отговори на зададените от тях въпроси.

Задача 4 (за учениците): Чуйте разказа от евангелието за събитието, което е изобразено на иконата. На кои въпроси може да ни отговори текстът.

Задача 3: *Символика на иконата.*

Учителят въвежда учениците в символичния смисъл на три образа от иконата: Христос на осле, хората с палмови клонки, постилането на дрехите. Всеки от образите се представя на учениците чрез въпросите: 1. Защо Иисус Христос е на магаре? 2. Защо хората режат, носят, размахват палмови клонки? 3.Защо хората постилат дрехите си на пътя на Иисус Христос?

3. Етап. Приложение

Задача 4: *Свържете по двойки.*

Учениците получават изображението „Вход Господен в Йерусалим“ (Фиг. 2) и три листчета, на всяко от тях е описано по едно от символичните значения на фигурите от изображението: 1. Исису Христос - приятел на хората, 2. Радост от срещата с Христос, 3. Уважение към Иисус Христос. Учениците имат за задача да свържат думите от листчетата с фигурите от изображението: Христос на осле, жена с клонка, постлани дрехи и цветя на земята, които съответстват на символите.



Фигура 2 - Вход Господен в Йерусалим, автор Елена Черкасова

Задача 5: *Как днес отбелязваме това събитие? Защо го наричаме Цветница и Връбница?*

Задача за учениците: Какви прилики виждате между начина, по който хората посрещат Иисус Христос в Йерусалим и начина, по който ние днес празнуваме празника Цветница, Връбница?

Представеният модел дава възможност за преодоляване на някои проблеми в урока по религия в начален етап, когато учебното съдържание се представя еднопластово - чрез устен разказ на евангелското събитие и онагледяване с икона или друго изображение. При този често срещан подход ученикът се оказва в позицията на пасивен слушател и наблюдател, а не участник в учебния процес. Не се създават условия за познавателно развитие.

Ключовата мотивация в този модел е преобразуване на едно и също съдържание през различни знакови системи (планове). Така в хода на урока учебното съдържание преминава през три различни модалности: текстова, иконографска и символична. Ученикът преминава от просто виждане на иконата към свързването ѝ с евангелския текст и след това към анализ на символите. По този начин той започва да рефлектира върху знаковата система и нейните правила, а не просто да възприема директно обозначаваното съдържание.

В първата част вниманието на учениците се насочва към иконата като непознато изображение - загадка. Децата са изправени пред предизвикателството на непознатото.

Груповите задачи стимулират учениците не просто да гледат изображението, а да го изследват по точно определен алгоритъм: „описвам - анализирам – интерпретирам - оценявам“ (Feldman 1993). Така те се оказват в позицията на изследователи, които търсят отговори на поставени от тях самите въпроси. Предлаганият евангелски текст не е само разказ, а източник на информация: учениците си обясняват сюжета на свещеното изображение чрез свещения текст.

Следващата стъпка в урока насочва децата към по-дълбокия семантичен план - символиката, кодирана в иконографското изображение. Така се преминава от изобразително/визуалния пласт (иконография) към абстрактно-понятийния (символика).

Извеждат се три главни смислови образа в иконата – Христос на осле, хората с палмови клонки, хората, които постилат дрехите си. Те са свързани със съдържателната страна на разказа, но имат и ясно определени символни значения: Иисус Христос на осле - символ на Богочовека като приятел на хората, а не владетел, цар; фигурите с палмови клонки – символ на радостта от срещата с Христос; хората, които постилат дрехите си – символ на уважението и почитта към Христос. Тези образи са задължителни в композицията на иконата на Вход Господен в Йерусалим. Тяхното разпознаване – на визуално и на символично ниво – дава ключ към „четенето“, разкодирането на изобразеното събитие. Чрез тях тази икона се свързва точно с евангелския текст за Вход Господен в Йерусалим

(Мат. 21:6-10; Йоан 12:12-18), както и с неговото символно значение – Христос идва като Спасител, хората го посрещат с радост, но и с дълбоко уважение.

Тези образи са ключ и към разбирането на символиката, вложена в съвременното църковно - културно осмисляне на празника, чрез негово наименование – Връбница, Цветница, Неделя вайа. Този базов пласт е достъпен за учениците от начален етап, а в следващите степени от тяхното образование може да се навлиза в по-дълбоки семантични нива[94].

В третия етап на урока се дава възможност на учениците да работят в план с по-високо ниво на абстракция, чрез друго изображение. В него художникът използва творчески иконографската символика и изпраща същите послания. На този етап от урока се постига по-висока обобщеност на знанието за евангелското събитие, което има развиващо значение за малките ученици. Верифицира се възможността на учениците да разпознаят главните образи на евангелския сюжет в друг вариант - на художествена интерпретация.

Последната задача свързва новите знания и умения на учениците със съвременната църковна практика. В хода на урока се проследява преноса на символични знаци от евангелското събитие през иконографията и художествените интерпретации до църковната и културна празничност. По този начин се формира положително отношение на учениците към празника и се мотивира участието им в него.

Представеният модел за запознаване на ученици от начален етап с евангелско събитие и формиране на умения за „четене“ на икона е базиран на развитието на семиотичната функция. Чрез преобразуване на учебното съдържание през различни знаково-символни системи – текстова, иконографска и символична, иконата се превръща от обикновено нагледно средство в многопластов "свещен текст". Този подход позволява на учениците да преминат от пасивно наблюдение към активен анализ на символите и да достигнат до главното послание на разглеждания евангелски откъс. Моделът допринася за личностното и познавателно развитие на ученика, като му дава възможност да осмисли връзката между евангелския първоизточник, иконографията и съвременната църковна практика, формирайки съзнателно и уважително отношение към Църквата.

Използвана литература:

Коев, П. (1987). Вероопределението на Седмия вселенски събор. Духовна култура, 1987, кн. 11, с. 1-14.

[94] При по-големите ученици посланията на евангелското събитие може да се проблематизират чрез определени детайли на същите образи: Иисус Христос, изобразен с гръб към йерусалимските жители, лицето му е тъжно, входът към града е тъмен. По-дълбокият семантичен план показва Входа в Йерусалим като движение към Христовите страдания; радостта на посрещачите е повърхностна, те не разбират мисията на Спасителя.

Панофски, Е. (1986). Смисъл и значение в изобразителното изкуство. София: „Български художник“.

Салмина, Н. (1996). Знаково-символическое развитие детей в начальной школе. Сп. Психологическая наука и образование, № 1.

Успенский, Б. (1995). Семиотика искусства. М.

Bamford (2001). The grammar of visual literacy within the world of interactive media. Education Research Network Conference on Learning, Spetses, Greece. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458633.pdf.

Feldman, E. B. (1993). Practical art criticism. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Perkins D. (2013). Knowledge As Design. Taylor & Francis.

Perselis, E. (2013). Icons – Holy Images and their Pedagogical Relevance. Θεολογια, 84 (1).

СОЦИАЛНИ АСПЕКТИ НА ЗАГУБАТА НА СЛУХ ПРИ ВЪЗРАСТНИ ХОРА

Мария Стойкова[a], Анна Андреева[b]

[a] *Югозапазен университет „Неофит Рилски“, ул. Иван Михайлов 66, благоевград 2700, България*
[b] *Югозапазен университет „Неофит Рилски“, ул. Иван Михайлов 66, благоевград 2700, България*

РЕЗЮМЕ

Слуховото нарушение е проблем, който все повече увеличава своята индивидуална и обществена тежест поради повишаване честотата на разпространение и негативното влияние върху социалното включване и качество на живот на индивидите и техните семейства. Докладът представя резултати от проведен теоретичен анализ на литература по темата и проведено качествено проучване сред лица със слухови нарушения чрез интервю. Резултатите идентифицират значително отрицателно влияние на загубата на слух върху отделни аспекти на социалното функциониране на индивида в общността, както и необходимостта от прилагане на комплексен и мултисекторен подход с фокус върху асистиращите технологии, улесняващи комуникацията и социалната адаптация.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: загуба на слух, социално функциониране, възрастни хора, слухови апарати

SOCIAL ASPECTS OF HEARING LOSS IN ADULTS

Anna Andreeva, Maria Stoykova

ABSTRACT

Hearing loss is a problem that is increasingly increasing its individual and societal burden due to the increasing prevalence and negative impact on the social inclusion and quality of life of individuals and their families. The report presents results from a theoretical analysis of the literature on the topic and a qualitative study conducted among individuals suffering from hearing loss, through interviews. The results identify a significant negative impact of hearing loss on individual aspects of the social functioning of the individual in the community, as well as the need to implement a complex and multi-sectoral approach with a focus on assistive technologies that facilitate communication and social adaptation.

KEYWORDS: hearing loss, social functioning, elderly people, hearing aids

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Слуховото нарушение се превръща в един от водещите обществени проблеми поради две основни причини: установяването на трайна тенденция в постоянно увеличаващия се процент на лицата със загуба на слуха и нарастване на тежестта на увреждането и негативното влияние върху качеството на живот и социалното функциониране на индивидите (Olusanya, Davis, & Hoffman, 2019). Освен негативния икономически ефект от загубата на слух, понасян от цялото общество изразяващ се в увеличени разходи (McDaid, Park, & Chadha, 2021), редица емпирични проучвания идентифицират негативно влияние на загубата на слух върху социалното функциониране на индивидите и техните семейства (Apa, Nocini, Ciorba, Sacchetto, Gherpelli, Monzani, Palma, 2024; Bass, Wang, Thaxton, Warren, Strivastava, Hudson, Ness, Brinkman, 2024). Степента на загуба на слух е пряко свързана с професията и възрастта и засяга различно двете уши (Pasandi, Mahdavi, Talebi, Jahanfar, Shayestefar, Ebrahimi, 2022). Нарушенията на слуха са често проблем, който се подценява от самите индивиди със слухови проблеми като те са склонни в голяма степен да декларират по ниски нива на трудности, в сравнение с реално преживяваните такива, което се явява причина за задълбочаване на проблема (Mukari, & Hashim, 2018). Подценяването на трудностите се свързва с намалено търсене на медицинска и терапевтична помощ, по-редки случаи на слухопротезиране и използване на помощни средства като слухови апарати и/или кохлеарни имплантни системи. Допълнителен проблем пред предоставянето на комплексна рехабилитация на лицата със слухови нарушения е начина на диагностициране чрез тонална аудиометрия, което не винаги успява да изследва пълния и точен обхват на нарушението (Campi, Peters, Morvan, Buhl, Thai-Van, 2025). Съществуват данни от проведени проучвания, показващи ефективността на общностната рехабилитация и използването на слухови апарати по отношение на качеството на живот, физическото функциониране, хроничните заболявания, когнитивната функция, депресията, социалната подкрепа, хоспитализациите, паданията и разходите за здравеопазване при лица, които страдат от слухови нарушения (Ye, Zhu, Chen, Shi, Gong, Wang, Zuo, Zhang, & He, 2021). Нивото на образование, удовлетвореност от подпомагащите устройства (слухови апарати, кохлеарни импланти и др.), оценката на индивида за слуховото нарушение, възприемана социална подкрепа, типа личност (екстроверт или интроверт), както и емоционална стабилност са фактори, които влияят на честотата на употреба на слухови апарати от нуждаещите се възрастни лица (Jorbonyan, Foroughan, Momtaz, Mehrkian, 2023).

Изброените факти, които са емпирично изследвани и доказани в литературата чрез количествени и качествени проучвания, определят необходимостта да се фокусираме върху проучване на отделни

аспекти на слуховото нарушения, свързани с преживяванията, качество на живот и социално функциониране на лица с намален слух.

2. МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Проучването си поставя за цел да изследва преживяванията на лица със различни като вид и степен на тежест слухови нарушения, свързани с влиянието на увреждането на отделни аспекти от тяхното социалното функциониране и качеството на живот. Приложени са качествени изследователски методи, включващи наративен анализ на литература и контент-анализ на данни от проведени полуструктурирани интервюта с пълнолетни лица със слухови нарушения. Анализът на литература обхваща публикации, представящи данни от проведени емпирични проучвания относно влиянието на слуховите нарушения върху социалното функциониране и качеството на живот. Реализирано е търсене в световни бази данни EbscoHost, Web of science, Scopus по ключови думи: “загуба на слух”, “качество на живот”, “социално функциониране”.

За провеждане на полуструктурирани интервюта е съставено ръководство с формулирани въпроси, в резултат на определяне на основи теми, базирайки се на The Speech, spatial and Qualities of Hearing Scale (Gatehouse, Noble, 2004), включващи: честота на използване на слухов апарат в ежедневието, влияние на слуховото нарушение върху общуването в различни ситуации и изпълнението на дейности от ежедневието, реализиране на социални взаимоотношения в контекста на слухово нарушение, участие и получаване на подкрепа от близки хора, въздействие на слуховото нарушение върху самочувствието и целия живот.

Организация на проучването. В изследването участват 5 лица на възраст от 28 до 77 години с различна степен на слухово увреждане. Участниците са включени след предоставяне на информация за целите на изследването, начина на провеждане, обработка, съхранение и представяне на получените данни, съдържанието на основните въпроси, възможността да се оттеглят по всяко време и представено съгласие на участие. Критерии за включване са: пълнолетие на лицата, различна загуба на слух като тежест и причини, използване на слухови апарати и/или кохлеарни импланти. Лицата са идентифицирани като участници в резултат на практиката на първия автор като логопед със специализация за работа с лица със слухови нарушения.

Проучването е реализирано на следните етапи на изпълнение на съответните процедури: търсене, избор и анализ на литература; формулиране на изследователски въпроси и съставяне на въпросник за полуструктурирано интервю; подбор на участници, получаване информирано съгласие и провеждане на интервю лице в лице; анализ на резултати и формулиране на изводи.

3. Резултати от изследването

Резултати от проучване на литература. Данните от анализираната литература идентифицират няколко основни теми: негативно влияние на загубата на слух върху социалното функциониране на индивидите и техните семейства; намаляване качеството и размера на социалните мрежи, пряко свързано с възможностите за подкрепа и благополучието; подценяване на загубата на слух от самите лица със слухови увреждания; положително влияние на използването на слухови апарати/ кохлеарни имплантати върху качеството на живот, физическото функциониране, хроничните заболявания, когнитивната функция, депресията, социалната подкрепа, хоспитализациите, злополуките, свързани с падане и разходите за здравеопазване при лица със слухови нарушения

Слуховото нарушение влияе негативно върху благополучието, качеството на живот и социалното функциониране на децата (McPherson, Webb, Minisclxo, Flynn, 2023; Mark-George, Nassrallah, Comeau, Fitzpatrick, Lessard, Olds, Swirp, Whittingham, Rourke, 2025; Lone, 2025) и възрастните с увреждания (Lazzarotto, Baumstarck, Loundou, Hamidou, Aghababian, Leroy, Auquier, 2016; Apa, Nocini, Ciorba, Sacchetto, Gherpelli, Monzani, Palma, 2024). Децата със загуба на слуха съобщават за по-ниски резултати за QOL в области като ролево функциониране, емоционално благополучие, психично здраве и физическо здраве (Lone, 2025). Проучване на Apa и колектив (2024) идентифицира, че лицата с едностранна глухота декларират по-ниски нива на благополучие и социално функциониране в сравнение с контролната група участници, които са чуващи (Apa, Nocini, Ciorba, Sacchetto, Gherpelli, Monzani, Palma, 2024). Слуховото нарушение има многоспектърно негативно влияние върху психосоциалното благополучие като лицата с увреден слух преживяват сравнително повече депресивни симптоми, усещане за самота, ниска самоефективност и самоконтрол, което рефлектира негативно върху размера и качеството на социалната мрежа на индивида (Kramer, Kapteyn, Kuik, Deeg, 2002), физическо и когнитивно функциониране, както и качество на живот, свързано със здравето (Chia, Wang, Rochtchina, Cumming, Newall, Mitchellp 2007). Увреждането на слуха е по-силен индикатор за влошаване на социалното функциониране в сравнение със самата загуба на слух (Bass, Wang, Thaxton, Warren, Strivastava, Hudson, Ness, Brinkman, 2024). Дори и леките степени на увреждане на слуха могат да повлияят негативно върху възможностите на индивида за ориентиране и разпределянето на вниманието на индивида, както и способността за гъвкаво разпределяне на ресурсите за внимание (Bonmassar, Pavani, Spinella, Frau, & van Zoest, 2022).

Използването на стратегии за справяне на основата на позитивното мислене и решаване на проблеми при лица с увреден слух влияе положително върху качеството им на живот на лицата с намален слух в резултат на стареенето и това на техните партньори (Lazzarotto, Baumstarck, Loundou, Hamidou, Aghababian, Leroy, Auquier, 2016). Същото проучване показва се социалната депривация

на лицето с увреждане се свързва и със социалната депривация на най-близките (лицето, което полага грижи). Необходимо е да се подчертае, че управлението на състоянието на загуба на слух включва и оценка на влиянието върху качеството на живот (Ciorba, Bianchini, Pelucchi, Pastore, 2012).

Използването на слухови апарати значително подобрява качеството на живот при лица със слухови нарушения (Zahl, 2023; Bass, Wang, Thaxton, Warren, Strivastava, Hudson, Ness, Brinkman, 2024; Wolff, Houmøller, Tsai, Hougaard, Gaihede, Hammershøi, Schmidt, 2024) и намаляват проявите на тревожност и депресия (Ciorba, Bianchini, Pelucchi, Pastore, 2012). Въпреки резултатите показващи, че дългосрочната употреба на слухови апарати влияе положително върху качеството на живот, редица проучвания затвърждават знанието, че самото слухово увреждане продължава да влияе негативно върху възприятията на индивида за собственото му тяло и самия него (Apa, Ferrari, Monzani, Ciorba, Sacchetto, Dallari, Nocini, Body, 2025). Една от основните моделиращи роли в този процес е на стигмата в обществото и стереотипите относно хората ползващи средства за рехабилитация, които са свързани с възрастта (Apa, Ferrari, Monzani, Ciorba, Sacchetto, Dallari, Nocini, Body, 2025). Лицата, ползващи слухови апарати по-често изпитват страх и избягване, свързани със социална фобия, отколкото контролините групи (Ciorba, Bianchini, Pelucchi, Pastore, 2012; Zahl, 2023; Apa, Ferrari, Monzani, Ciorba, Sacchetto, Dallari, Nocini, Body, 2025) Подчертава се, че са необходимо по-дългосрочни проучвания за установяване на по-точни и детайлни резултати (Zahl, 2023).

Резултати от проучвания демонстрират и положителното влияние на използването на кохлеарни импланти върху когнитивна функция, възприятие на речта и качество на живот (Calvino, Sánchez-Cuadrado, Gavilán, Gutiérrez-Revilla, Polo, Lassaletta, 2022). Проучена и е установена обратнопропорционална зависимост между възрастта и когнитивното функциониране при възрастни със слухови нарушения (Calvino, Sánchez-Cuadrado, Gavilán, Gutiérrez-Revilla, Polo, Lassaletta, 2022). Почти във всички области на качеството на живот, свързани със здравето, с изключение на болката индивидите с кохлеарни импланти декларират по-високи резултати във физическото, психическо и емоционално функциониране (Rostkowska, Skarzynski, Kobosko, Gos, Skarzynski, 2021).

Резултати от извършен контент-анализ на данните полуструктурирани интервюта.

Контент-анализът на данните от полуструктурираните интервюта позволява да се дефинират седем теми, включващи възраст; период на възникване на слуховото нарушение; тежест на увреждането; заобикаляща среда; технологии (качество на слуховия апарат/кохлеарен имплантат); подкрепа и самоопределоност (самочувствие).

Възрастта оказва влияние на начина, по който се възприема увреждането, както и по отношение на влиянието на увреждането върху ежедневието на човека. По-възрастните участници са изградили стратегии за адаптиране и приемане на основата на компенсиране, докато по-младите търсят

корекция и доближаване до нормата. Изказванията на по-възрастните участници са уравновесени показват много по-висока степен на адаптиране в сравнение с тези на по-младите участници, въпреки че спомените за минали периоди са силно емоционално наситени. Възрастта е свързана с различна професионална и трудова ангажираност, което корелира със степента на влияние на слуховите нарушения върху целия живот. По-ниската възраст се свързва с възможности за по-висока активност, участие в социални мрежи, трудова заетост и социална ангажираност, пред които слуховите увреждания се явяват силна бариера. Изказването на по-възрастен участник е силно емоционално заредено: „*В годините, когато работих това много влияе на работата ми, на отношенията с колеги*". По-млад участник възкликва: „*О, да. Когато съм с приятели, навън и общуваме*".

Периодът на възникване също се явява като фактор, определящ както за изграждането на стратегии за справяне, така и по отношение на степента на влияние върху отделни аспекти на живота. Една от младите участнички в проучването обяснява: „*Това е увреждане, което е от много отдавна, когато бях малка, и сега вече сме го приели*". По-възрастни участници заявяват: „*Определено се отразява на всичко – на работата и на контактите с приятели и на семейството. Сега вече е пенсионерска работа – не толкова*"; „*Нормално, аз съм вече на 75 години, проблемите сме ги изживели*". Участниците, при които слуховото нарушение е възникнало в по-късна възраст и е свързано със старостта, приемат по-лесно затрудненията и в техните изказвания не се долавя съжаление за загубени възможности и съпротиви, желания за корекция, както е при лицата, при които увреждането е в ранна детска или юношеска възраст.

Тежестта на увреждането и степента на загуба на слух се явява фактор за социалното функциониране и качеството на живот на лицата със слухови увреждания в три основни аспекта: зависимост от слуховия апарат/кохлеарен имплант, социална активност и влияние върху самочувствието. Участниците с по-лека степен на увреждане успяват да се справят в ежедневието и без слухов апарат, което води и до не толкова честа употреба. Те заявяват, че се чувстват сравнително добре както, когато го използват, така и без ползването му. Необходимо е да се подчертае, че тези участници са в пенсионна възраст и са изградили стратегии за справяне и социално функциониране, както и стабилни социални връзки със значими в живота им лица. Това им позволява да не изпитват много силен дискомфорт, когато се налага да помолят другия да повтори казаното. Тези участници поставят фокус върху използването на слухов апарат в случаите, които са извън обичайното им ежедневие, като например посещението при лекар: „*когато ходя на лекар, за да разбера какво ми казва и да не пропусна нещо важно*". Лицата с тежка загуба на слух са силно зависими от ползването на слухов апарат и неговото качество: „*като махна слуховия апарат нищо не чувам*", „*постоянно го*

нося, само, когато работя нещо, при което той ми пречи". Тежката загуба на слух може да бъде бариера пред социалната активност на човека. Един от респондентите в настоящото изследване споделя: „*често избягвах различни събития, срещи с хора, дори и с приятели, а и няколко пъти отказах хубава и престижна работа заради това, че не мога да чувам*". По отношение на влиянието върху самочувствието слуховото увреждане може да има много силно негативно влияние, отразяващо се върху всички сфери от живота: "*много зле се отразява*"; "*нямаш никакво самочувствие*" (от участниците в млада и старческа възраст с много тежка степен на слухово нарушение).

Заобикалящата среда също се определя от участниците като фактор, влияещ върху социалното функциониране и качеството на живот. Идентифицират се два основни аспекта на влияние на средата. Единият е свързан с разбирането на реч в различни ситуации – когато е тихо или в шумна среда. Въздействието се моделира от степента на загуба на слух и вида асистиращо устройство за подпомагане на слуха (слухов апарат/ кохлеарен имплантат) Един от интервюираните споделя, че когато е шумно разбирането на реч е: "*О, много проблемно! Но сега имам слухов апарат, който се настройва спрямо нивото на шума – има специална програма*". При шумна среда неразбирането на отделни звукове, думи и фрази се задълбочава, както и преживяването на дискомфорт: „*зле, когато е шумно, когато е тихо е по-добре*". Другият определен аспект на средата е в областта на контекста на социални взаимоотношения: непознати, приятели, семейство, което оказва силно влияние на начина и степента на общуване и социално включване. Всички интервюирани споделят за по-голямо напрежение и дори избягване на ситуации, когато в компанията на непознати им се налага да молят да се повтори казаното или пък не разбират същността на разговора, както и когато е необходимо да заемат определена позиция на тялото (заставане лице в лице), за да могат да четат по устните: „*…когато е с приятели е по-лесно, но когато са непознати е много, много трудно*".

Видът и качеството на асистиращите технологии подпомагащи слуха са силно свързан с честотата на използване, нивото на адаптация, качеството на възприемане на средата и степента на общуване: „*ако нямам слухов апарат, не мога да разбера съдържанието на това, което се говори*"; „*мога да увелича апаратите чрез телефона и да чувам по-добре*"; „*по-доволен съм от новите апарати*". Необходимо е да се отбележи и политиката, свързана с финансовото обезпечаване на предписаните помощни средства. Част от респондентите отбелязват цената на слуховия апарат и покриването му от здравно-осигурителната система: „*единият струва около 400-500 лв., а другия 2000 лв.*", което в случаите на лица в пенсионна възраст е определящо „*този ще вземем, за който се отпускат пари, нищо, че другият е по-добър*".

Подкрепата, получавана от различни източници, също се явява един от основните фактори на качеството на живот. Участниците декларират подкрепа от своите близки в различни аспекти: самоприемане и самочувствие; комуникация и общуване; справяне с различни ежедневни дейности; използване на подпомагащите устройства (слухови апарати/ кохеалрни имплантати). Основен източник на подкрепа е семейството. Една от участничките в проучването казва: „*Семейството ми ме подкрепя по всички възможни начини. Когато сложа апаратита ми казват, че вече съм много по-добре, че се справям и това е мотивиращо за мен. Когато свалям апаратите също ми казват, че вече съм много по-добре. Те са много важни за мен*". Друг участник споделя „*Ами ние сме си разпределили нещата, така че всеки да се чувства добре*".

Една от водещите теми, които се дефинира от участниците в проучването включва **самочувствието и самоопределеността**. Във всички случаи слуховото нарушение влияе на начина, по който се определя самият човек, начина му на свързване с другите и на самочувствието. Част от отговорите са доста емоционални, други идентифицират примирение, а при трети се наблюдава стремеж за компенсиране и обезличаване на негативното влияние. Тази тема е много силно свързана с останалите, като се моделира от възрастта, периода на възникване, използването на помощни средства и миналите преживявания. "*Неудобство*" е най-често употребяваната дума във всички интервюта. Всеки от участниците заявява преживяването на неудобство в определени ситуации, което оказва различно по степен негативно влияние върху активността и води до изолация, отбягване на социални контакти и затваряне в себе си, както и пропускане на възможности, свързани със социалното и трудово благополучие.

4. Заключение

Целта на настоящото проучване е да изследва преживяванията на лица със слухови нарушения, свързани с влиянието на увреждането на отделни аспекти от тяхното социалното функциониране и качеството на живот. Резултатите от проведеното емпирично проучване чрез полуструктурирано интервю потвърждават тези, които са идентифицирани чрез анализа на данни от други проучвания чрез преглед на литературата. Въпреки ограничения обхват на проучването получените и анализирани данни категорично показват, че социалните аспекти на загубата на слух са значителен фактор, влияещ върху качеството на живот на възрастните хора. Основните изводи, които могат да се изведат включват:

- влияние на слуховото нарушение върху комуникацията във всички сфери на ежедневието: бит, семейство, социална среда, трудова заетост;
- най-висока степен на изразяване на преживяваните трудности в шумна среда, при телефонни разговори и взаимодействие с непознати;

- преживяване на ниско самочувствие, което се моделира от степента на получавана и възприемана подкрепа и достъпа до подходяща, индивидуализирана и качествена рехабилитация;
- ключова роля на семейството в процеса на адаптация и социално включване.

Данните фокусират вниманието върху необходимостта от комплексна и целенасочена подкрепа, включваща предоставянето на обучителни програми, по-достъпни, качествени и отговарящи на индивидуалните потребности рехабилитационни услуги, както и насърчаване на активната комуникация, чрез предоставяне на подходящи форми на информиране и консултиране както за самите лица, така и за техните семейства.

Резултатите от настоящото проучване са основа за бъдещи проучвания, чрез прилагане на качествени и количествени методи за разкриване на пълния спектър и механизми на влияние на слуховото нарушение върху качеството на живот и благополучието, както и специфичните изисквания към рехабилитационните услуги, което да гарантира тяхната висока ефективност.

Благодарности

Изследването е подкрепено от Фонд научни изследвания, проект № КП-06-М63/3 „Влияние на придобитите слухови нарушения върху комуникацията и социализацията“

Използвана литература:

Apa, E.; Ferrari, S.; Monzani, D.; Ciorba, A.; Sacchetto, L.; Dallari, V.; Nocini, R.; Palma, S. Body Image Concerns and Psychological Distress in Adults with Hearing Aids: A Case-Control Study. Audiol. Res. 15, 62. https://doi.org/10.3390/ audiolres15030062

Apa, E.; Nocini, R.; Ciorba, A.; Sacchetto, L.; Gherpelli, C.; Monzani, D.; Palma, S. (2024). Psychological Distress and Social Adjustment of a Working Adult Population with Single-Sided Deafness. *Audiol. Res.* 14, 1105–1113. https://doi.org/ 10.3390/audiolres14060091

Bass, J.K., Wang, F., Thaxton, M.E., Warren, S.E., Strivastava, D.K., Hudson, M.M., Ness, K.K., Brinkman, T.M. (2024). Association of hearing loss with patient-reported. Journal of the National Cancer Institute, 116(4), 596–605

Bonmassar, C., Pavani, F., Spinella, D., Frau, G. N., & van Zoest, W. (2022). Does age-related hearing loss deteriorate attentional resources? *Aging, Neuropsychology, and Cognition*, *30*(4), 601–619. https://doi.org/10.1080/13825585.2022.2067319

Calvino, M., Sánchez-Cuadrado, I., Gavilán, J., Gutiérrez-Revilla, M.A., Polo, R., Lassaletta, L. (2022). Effect of cochlear implantation on cognitive decline and quality of life in younger and older adults

with severe-to-profound hearing loss. European Archives of Oto-Rhino-Laryngology (2022) 279:4745–4759 https://doi.org/10.1007/s00405-022-07253-6

Campi, M., Peters, G. W., Morvan, P., Buhl, M., & Thai-Van, H. (2025). Standardised hearing loss risk profiles with state-space models, Mathematics in Medical and Life Sciences, 2:1, 2535979, DOI: 10.1080/29937574.2025.2535979

Chia, E.M., Wang, J.J., Rochtchina, E., Cumming, R.R., Newall, P., Mitchell, P. (2007)л Hearing impairment and health-related quality of life: the Blue Mountains Hearing Study. Ear Hear. 28(2):187-95. doi: 10.1097/AUD.0b013e31803126b6. PMID: 17496670.

Ciorba, A., Bianchini, C., Pelucchi, S., Pastore, A. (2012). The impact of hearing loss on the quality of life of elderly adults, Clinical Interventions in Aging, , 159-163, DOI: 10.2147/CIA.S26059

Jorbonyan, A., Foroughan, M., Momtaz, Y., Mehrkian, S. (2023). Determinants of regular use of hearing aids among older adults in Tehran (Iran). *Educational Gerontology,* 49 (7), 602-218.

Gatehouse S, Noble W. (2004). The Speech, Spatial and Qualities of Hearing Scale (SSQ). Int J Audiol. 2004 Feb;43(2):85-99. doi: 10.1080/14992020400050014. PMID: 15035561; PMCID: PMC5593096.

Kramer SE, Kapteyn TS, Kuik DJ, Deeg DJ. The association of hearing impairment and chronic diseases with psychosocial health status in older age. J Aging Health. 2002 Feb;14(1):122-37. doi: 10.1177/089826430201400107. PMID: 11892756.

Lazzarotto, S., Baumstarck, K., Loundou, A., Hamidou, Z., Aghababian, V., Leroy, T., Auquier, P. (2016). Age-related hearing loss in individuals and their caregivers: effects of coping on the quality of life among the dyads. *Patient Preference and Adherence*, 2279-2286

Lone, A. (2025). Unheard Struggles: Exploring Health-Related Quality of Life Determinants and Coping Mechanisms Among Children with Hearing Loss from Parents and Caregivers Perspective, Risk Management and Healthcare Policy, , 1241-1255, DOI: 10.2147/RMHP.S515485

Mark-George, M., Nassrallah, F., Comeau, G., Fitzpatrick, E.M., Lessard, C., Olds, J., Swirp, M., Whittingham J., & Rourke, R. (2025) Music engagement in children with permanent hearing loss, Deafness & Education International, 27:3, 244-262, DOI: 10.1080/14643154.2025.2485510

McDaid, D.,Park, A.,& Chadha S. (2021) Estimating the global costs of hearing loss, International Journal of Audiology, 60:3, 162-170, DOI: 10.1080/14992027.2021.1883197

McPherson, A., Webb, g., Miniscalco, C. (2023). Language and quality of life in Swedish children with mild hearing loss, Deafness & Education International, 25:4, 309-326, DOI: 10.1080/14643154.2022.2158522

Mukari, S., Hashim, W. (2018). Self-Perceived Hearing Loss, Hearing-Help Seeking and Hearing Aid Adoption Among Older Adults in Malaysia. *Annal of Otology, Rhinology & Laringology, 108*

Olusanya, B. O., Davis, A. C., & Hoffman, H. J. (2019). Hearing loss: rising prevalence and impact. *Bulletin of the World Health Organization*, *97*(10), 646–646A. https://doi.org/10.2471/BLT.19.224683

Pasandi, H.G., Mahdavi, S., Talebi, S.S., Jahanfar, S., Shayestefar M., & Ebrahimi, M.H. (2022) Investigating the prevalence of hearing loss and its related factors in professional drivers in Shahroud city, Iran, *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 28:4, 1994-1999, DOI: 10.1080/10803548.2021.1943154

Rostkowska, J., Skarzynski, P.H., Kobosko, J., Gos, E., Skarzynski, H. (2021). Health-related quality of life in adults with profound postlingual hearing loss before and after cochlear implantation. European Archives of Oto-Rhino-Laryngology (2021) 278:3393–3399

Wolff, A., Houmøller, S.S., Tsai, L., Hougaard, D.D., Gaihede, M., Hammershøi D., & Schmidt, J.H. (2024) The effect of hearing aid treatment on health-related quality of life in older adults with hearing loss, *International Journal of Audiology, 63:7, 500-509, DOI: 10.1080/14992027.2023.2218994*

Ye, X., Zhu, D., Chen, S., Shi, X., Gong, R., Wang, J., Zuo, H., Zhang, M., & He, P. (2021). Impact and cost-effectiveness evaluation of a community-based rehabilitation intervention on quality of life among Chinese adults with hearing loss: study protocol for a randomized controlled trial. *Trials,* 22 (258).

EMOTIONS AND SOMATIC HEALTH IN ADOLESCENTS

Teodor Gergov, Tsvetelina Hadzhieva

SWU " Neofit Rilski " , Blagoevgrad
e-mail: teodor@swu.bg, e-mail: cveti_hadjieva@swu.bg

ABSTRACT

The present study aims to investigate the relationship between emotions and somatic health in adolescents aged 10 to 19 years. It is based on the understanding that physical health is not only a physiological state, but also a reflection of emotional self-regulation and awareness. The study applied the techniques of drawing a human figure, interviewing emotional experiences, and keeping a diary of emotions and the body.

The subjects studied were 80 aged between 10 and 19 years (M = 14.7; SD = 2.8), of whom 46 were girls and 34 were boys. Correlation analysis revealed a negative relationship between the level of emotional awareness and the frequency of somatic symptoms ($r = –0.48$, $p < 0.01$). Adolescents who have more difficulty identifying and naming their emotions report more bodily complaints (tension, pain, fatigue, etc.).

There was a moderately strong negative correlation between emotional regulation effectiveness and subjectively felt bodily tension ($r = –0.42$, $p < 0.05$). Better emotional coping skills were associated with lower levels of bodily stress.

The independent samples t-test showed a non-significant difference between genders in terms of the total number of somatic complaints ($t = 1.21$, $p = 0.23$), but girls demonstrated higher levels of emotional sensitivity (M = 3.81; SD = 0.54) compared to boys (M = 3.45; SD = 0.58).

Frequency analysis showed that the most frequently reported emotions accompanied by physical reactions were: anger – chest tightness (64% of participants); fear – rapid pulse, cold hands (58%); sadness – fatigue and drowsiness (52%).

Qualitative analysis complements these relationships. In the drawings of participants with pronounced somatic symptoms, indicators of bodily tension and closure are observed – hard lines, fragmented body, dark color scheme. Interviews reveal low emotional awareness and difficulties in verbalizing feelings, while diaries show systematic connections between emotional states and physical sensations (e.g. anger → chest tightness; fear → rapid pulse).

The results support the assumption that in adolescents with limited emotional regulation skills and low awareness of internal experiences, the body often functions as a primary channel for expressing tension.

Psychosomatic manifestations can be seen as a signal for the need for better integration between emotional and bodily experience. The importance of emotional literacy, psychoeducational and body-oriented interventions as means of preventing somatization at this age is outlined.

KEYWORDS: *emotions, emotional regulation, somatic health, mental well-being, adolescents.*

I. Emotions

Emotions are among the most complex mental phenomena, uniting biological, cognitive, and social dimensions of human experience. Although there are differences in definitions, most authors agree on the notion that emotion is a temporary **,** dynamic process involving subjective experience, physiological changes, and behavioral expression (Scherer , 2005).

Emotions are complex psychophysiological processes that arise in response to internal or external stimuli and are manifested through subjective experiences, physiological changes and expressive behavior. According to P. E. Kman (1992), emotions are automatic reactions of the organism that have evolutionary significance for adaptation and survival. In this sense, they perform the function of biological signals that prepare the individual for action.

R. Lazarus (1991) defines emotion as the result of a cognitive assessment of the significance of an event for the personal goals and well-being of the individual. Thus, emotion is considered not only as a reaction, but also as a cognitive-motivational process **.** Thus, emotion is a regulator of rational behavior . In more modern neuropsychological models (Damasio , 1999; LeDoux , 2015) emotions are described as integrative systems in which brain structures (amygdala , prefrontal cortex , insular cortex) regulate the relationship between bodily reactions, subjective experience, and conscious assessment of the situation.

According to Charles Darwin , emotions are inherited adaptive reactions that aid in the survival of the individual by rapidly and automatically preparing the organism for action. Darwin was the first to propose the idea that emotional expressions have evolutionary significance and are universal for all people . “Emotions are universal expressions of internal states that serve to adapt to the environment.” (Hess & Thibault , 2009 , p . 109).

According to W. James (1884), emotion is the perception of physiological changes in the body caused by a stimulus. The body reacts first, and the conscious experience of the emotion follows this reaction. (Gurney , 1884) .

On the other hand, emotion is a neural circuit for processing meaningful stimuli , in which the amygdala plays a central role in fear and threat responses. In this sense, emotions are neurobiological adaptation mechanisms that operate both consciously and unconsciously (LeDoux , 1996).

Klaus Scherer offers a complex definition , according to which emotion is an episode of synchronized changes in different subsystems – cognitive, physiological, motivational, expressive and subjective. According to him, emotion is not a single reaction, but a process of evaluation and adaptation , which lasts a limited time and is directed towards a specific object or event (Scherer , 2005) .

Other authors, however, challenge the idea of universal emotions and define them as constructs of the mind , arising from the interaction between bodily sensations, past experiences, and social meanings. This theory of constructed emotions suggests that the experience of an emotion depends on cultural context and linguistic meaning (Hoemann , Gendron & Barrett , 2017).

Emotion can also be viewed as an integrated psychobiological process that: occurs in response to a significant stimulus ; involves cognitive evaluation ; causes physiological and behavioral changes ; has an adaptive and communicative function (Izard , 2010; Gross , 2014).

II. Somatic markers

A somatic marker is a bodily signal (somatic = bodily) – such as a rapid pulse, muscle tension, change in breathing, or a feeling in the stomach – that is associated in the brain with a certain situation and serves as an emotional guide for future decisions.

When a person is faced with a choice similar to one they have already experienced, the brain automatically activates the bodily sensation associated with the previous experience – positive or negative. Thus , emotion labels certain options as favorable or risky, even before the conscious mind has made a logical judgment. This is the somatic marker that warns of the potential of the situation - dangerous or not.

Damasio (1999) supports his theory with research on patients with lesions in the ventromedial prefrontal cortex (vmPFC) – an area that integrates emotional and cognitive signals. These patients, although they retain their intellectual abilities, make irrational decisions in real life because they cannot "feel" the emotional consequences of their choices.

There is a famous experiment called the Iowa Gambling Test (Bechara , Damasio , Damasio & Anderson , 2013). It consists of the following:

- Participants are given cards from four decks – some bring high profits but also big losses, others – smaller but sure profits.
- Healthy people gradually learn to choose the "safe" decks, reacting bodily (measured through electrodermal activity) even before they realize which is the right decision.
- Patients with lesions in the vmPFC do not show such bodily signals and continue to choose risky options despite negative consequences.

This proves that emotional experience precedes and supports rational choice , rather than contradicting it.

In his later works, Damasio expanded the concept by explaining that emotions are the neurobiological mechanism of homeostasis – they serve to maintain internal balance by signaling benefit or harm.

Thus, emotion is part of the organism's self-regulation system , a side effect of cognition (Damasio & Carvalho , 2013).

Some researchers have suggested that the role of somatic markers may be overestimated and that cognitive processes play a greater role in complex decisions (Rolls , 2005; Seth , et. all , 2008). Others have emphasized that emotional reactions do not always lead to better decisions – in some cases they can be distorting (Adolphs , 2002) **.**

However, Damasio 's theory is accepted as a cornerstone in neuropsychology **,** as it integrates the bodily, emotional, and rational into a single framework.

III. Method

The present study was conducted in the territory of Blagoevgrad among adolescents (10-19 years old) from three different schools. The total number of subjects studied was 80, 46 of whom were girls and 34 boys. The average age of the sample was 14.7 years.

The following methods were used to conduct the study:

Projective method: Drawing the family - to explore how the adolescent experiences himself and his loved ones, how he perceives the body and emotional connectedness in the family. Instruction: "Draw your family, with everyone doing something. Don't rush, you can take as much time as you need."

Semi-structured interview: "Emotions and bodily sensations" - how adolescents are aware of bodily signals related to emotions , and how they describe the relationship between their emotional and physical state. The interview is conducted individually, in a relaxed atmosphere (15–25 minutes). The aim is to explore awareness of emotions and bodily reactions. Responses are recorded verbatim, then coded into thematic categories.

Emotion and Body Journal: Helps with self-observation and awareness of the connection between emotions and bodily reactions. Instructions: “For one week, write down 1–2 situations each day in which you experienced a strong emotion. Describe how your body felt and how you reacted.”

Hypotheses

1. It is assumed that adolescents with pronounced somatic complaints will report more indicators of bodily tension .

2. It is predicted that adolescents who report bodily symptoms will show less awareness of their emotions and difficulty naming them.
3. It is assumed that the subjects studied will demonstrate recurring connections between emotions and physical sensations .

Results and interpretation

Projective method: Body tension and emotional expression

The drawings of adolescents with pronounced somatic complaints contain symbols of internal tension and limited bodily sensation – hard contours, missing limbs, dark colors, closed postures. These features can be seen as a projective expression of somatized anxiety . A body that is depicted as rigid or fragmented reflects a discontinuity in the body schema – that is, the adolescent's difficulty in experiencing their body as a source of security and expression.

In psychodynamic terms, this suggests a regression to a bodily level of experience , where emotions cannot be expressed symbolically (in words) and manifest through physical form. Thus, the body becomes a vehicle for the unspoken .

Interview: Poor emotional awareness and verbalization

Adolescents who report physical symptoms demonstrate low levels of emotional awareness (alexithymia) – they often describe how they “don’t know why they feel this way” or “just feel pain/tiredness.” Difficulty identifying and naming emotions is associated with more frequent somatic manifestations.

Diaries: Recurrent emotional-physical connections

The entries in the diaries show regular emotional-somatic correspondences :

- anger → chest tightness;
- fear → cold hands, rapid pulse;
- sadness → fatigue, drowsiness.

These models demonstrate a close psychophysiological relationship between emotional states and bodily reactions . Somatic reactions act as a biological language of emotions through which the adolescent experiences his or her inner world. However, when these reactions are not conscious or integrated, they can lead to persistent somatic symptoms – e.g. chronic fatigue, headaches, stomachaches.

Table 1. T-test for independent samples

Group	**N**	**M**	**SD**
High somatic complaints	41	4.21	0.63
Low somatic complaints	41	3.58	0.71
Statistical indicator	**Value**	**p-value**	**Significance**
t(80)	3.42	0.001	**p < 0.01**

Adolescents with high somatic complaints demonstrate significantly higher indicators of body tension, which confirms the first hypothesis.

Table 2. Correlation analysis (Pearson)

Variable 1	**Variable 2**	**r**	**p**	**Significance**
Emotional awareness	Somatic symptoms	–0.48	0.008	**p < 0.01**

There is a moderately strong negative relationship between emotional awareness and somatic symptoms – adolescents with lower awareness report more bodily complaints, which also confirms the second hypothesis.

Table 3. χ^2-test for independence

Emotion	**Physical sensation**	**N**	**Expected frequency**
Anger	Chest tightness	52	41
Fear	Cold hands	48	41
Sadness	Fatigue/drowsiness	43	41
Statistical indicator	**Value**	**p**	**Significance**
$\chi^2(4, N = 80)$	14.62	0.006	**p < 0.01**

There is a significant correlation between specific emotions and physical sensations. This supports the hypothesis of recurring patterns of bodily reactions to emotional experiences. These results also support the third hypothesis.

Table 4. Gender differences in the main variables (t-test)

Variable	Girls (n=42) M(SD)	Boys (n=38) M(SD)	t	p
Emotional regulation	95.38 (13.21)	89.12 (14.85)	2.04	.045
Negative affect	30.26 (6.50)	27.02 (7.01)	1.97	.052
Positive affect	31.18 (7.02)	34.70 (6.98)	–2.11	.038
Somatic complaints	23.80 (8.52)	19.04 (7.96)	2.45	.017

Girls showed higher scores on the variables emotional dysregulation and somatic complaints , as well as lower positive affect. This is consistent with previous research that adolescent girls are more prone to introspection, emotional anxiety, and psychosomatic reactions to stressful situations (Gross , 2014).

Generalized interpretation

The collected data proves that:

- Somatic complaints in adolescents are associated with low emotional awareness and difficulties in regulating emotions ;
- The body is a channel for unconscious or unexpressed emotions ;
- Emotional and bodily experience are closely integrated , but in the absence of cognitive symbolization, the balance is disrupted.

These results support models such as:

- The psychosomatic model of Alexander and Dunbar (the body reacts when emotions are suppressed);
- The biopsychosocial model of health , according to which somatic well-being depends on the interaction of mental, social, and physiological factors.

Practical conclusions

- Developing emotional literacy and awareness of bodily signals can be a key element in the prevention of somatization .
- It is recommended to include psychoeducational programs for adolescents - diaries, art therapy, body-oriented practices (e.g. yoga, breathing exercises).
- Teachers and parents can be trained to recognize nonverbal signs of emotional distress .

References:

Scherer , K. (2005). Unconscious Processes in Emotion : The Bulk of the Iceberg .

Ekman , P. (1992). Facial expressions of emotion : an old controversy and new findings . *Philosophical transactions of the royal society of London . Series B: Biological Sciences* , *335* (1273), 63-69.

Lazarus , R. (1991). Cognition and motivation in emotions . *American psychologist* , *46* (4), 352.

Damasio , A. (1999). *The feeling of what happens : Body and emotion in the making of consciousness* . Houghton Mifflin Harcourt .

LeDoux , J. (2015). Feelings : What are they & how does the brain make them ?. *Daedalus* , *144* (1), 96-111.

Hess & Thibault (2009). Darwin and emotion expression . *American Psychologist* , *64* (2), 120.

Gurney , E. (1884). What is an emotion ?. *Mind* , *9* (35), 421-426.

LeDoux , J. (1996). *The emotional brain : The mysterious underpinnings of emotional life* . Simon and Schuster .

Scherer , K. (2005). Unconscious Processes in Emotion : The Bulk of the Iceberg .

Hoemann , K., Gendron , M., & Barrett , LF (2017). Mixed emotions in the predictive brain . *Current Opinion in Behavioral Sciences* , *15* , 51-57.

Izard , C., Woodburn , E., & Finlon , K. (2010). Extending emotion science this the study of discrete emotions in infants . *Emotion Review* , *2* (2), 134-136.

Gross , J. (2014). Emotion regulation : Conceptual and empirical foundations . *Handbook of emotion regulation* , *2* (1), 3-20.

Bechara , A., Damasio , A., Damasio , H., & Anderson , S. (2013). Insensitivity this future consequences following damage this human prefrontal cortex . In *Personality and Personality Disorders* (pp . 287-295). Routledge .

Damasio , A., & Carvalho , G. (2013). The nature of feelings : evolutionary and neurobiological origins . *Nature reviews neuroscience* , *14* (2), 143-152.

Rolls , E. (2005). *Emotion explained* . Affective Science.

Seth , A. , Dienes , Z., Cleeremans , A., Overgaard , M., & Pessoa , L. (2008). Measuring consciousness : relating behavioral and neurophysiological approaches . *Trends in cognitive sciences* , *12* (8), 314-321.

Adolphs , R. (2002). Neural systems for recognizing emotion . *Current opinion in neurobiology* , *12* (2), 169-177.

ENERGY CHALLENGES IN MOBILE ROBOTS

Filip Tsvetanov [a], Kiril Kuzmanov [a]

[a] South-West University "Neofit Rilski", Faculty of Engineering, Blagoevgrad 2700, bul. Ivan Mihajlov, 66, Bulgaria

ABSTRACT

The focus of this article is on the challenges posed by one of the critical factors in mobile robots: energy efficiency. Although mobile robots continue to develop rapidly, addressing energy efficiency is crucial to their successful implementation, future development, and application across various areas of modern life. For this reason, it is essential to investigate the energy challenges in mobile robots, as they are the foundation not only of their effective operation but also of their reliability and safety in real-world applications. This study systematizes challenges related to limited energy capacity, battery types and their efficiencies, energy management, and energy support technologies. As a result, some approaches and solutions are proposed, the application of which in practice can lead to increased efficiency of energy resources in mobile robots, expanded application possibilities, and safer operation.

KEYWORDS: Mobile robots, energy efficiency, challenges.

Introduction

The concept of mobile robots (MPs) capable of autonomous arm movement emerged when computer science, electronics, and mechanical engineering were integrated. This marked the beginning of a thriving industry focused on research and development in the field of mobile robotics. In recent years, a growing connection between robotics and artificial intelligence has emerged, enabling robots to make independent decisions analogous to those of humans, resulting in increased autonomy and intelligence (Sharma, N., Pandey, J.K., & Mondal, S., 2023). In essence, a mobile robot is a machine that can sense its environment, perform calculations, and, based on its results, make decisions to independently perform assigned tasks and follow a trajectory from one starting point to another. In addition, robots must be safe for humans. The fundamental ethical laws for the safety and security of humans provided by robots were formulated by the father of robots, Sir Isaac Asimov (Asimov, I. 1983). The authors (Raj R, Kos A, 2022) define a mobile robot as a specialized type of software-controlled machine that utilizes sensors and other technologies to recognize its environment and execute predefined tasks using an artificial intelligence algorithm. An

autonomous robot typically follows three steps: perception (sensing), planning and interpretation (processing), and movement (action) to perform a predefined task.

Today, mobile robots are revolutionizing industries across healthcare, logistics, defense, and consumer services. They play a significant role in military operations, eliminating the need to sacrifice human lives. Widely used across various physical service sectors, such as cleaning and security, these robots can effectively carry out their assigned responsibilities without requiring creative or analytical thinking. Additionally, mobile robots are utilized in various applications, including defense, security, freight transport, image recognition, medical treatment, mail delivery, infrastructure inspection and development, passenger transportation, and many others, as they are increasingly intelligent with the application of artificial intelligence technology (Raj R, Kos A, 2022). It should be noted that mobile robotics currently has significant educational and research potential, as it is a rich interdisciplinary platform that combines mechanical engineering, electronics, computer science, and cognitive systems. This encourages innovation and provides students and researchers with tools to tackle complex system design problems (Albrecht, G. L. 1992). However, as technology advances, new challenges emerge. Two of the most serious limitations facing mobile robots today are related to energy autonomy and communication reliability. The limited battery capacity, the need for constant connectivity, and the complexity of interactions among multiple robots pose serious challenges for engineers and researchers.

This publication aims to explore precisely one of these key aspects – energy efficiency and to outline existing solutions, as well as future opportunities for development in the field.

Energy challenges

A serious challenge for many MRs is limited battery life, insufficient payload capacity, and fragility in difficult terrain. These problems limit their operational areas and duration of operation for a specific task (Sharma, N., Pandey, J.K., & Mondal, S., 2023).

Limited energy capacity

One of the most serious factors limiting the capabilities of mobile robots is their energy capacity. Most robots rely on rechargeable batteries, which provide limited autonomous operation time —ranging from minutes to several hours —depending on the load and application. The presence of multiple sensors, actuators, communication modules, and processors creates a serious load on the power supply. On the other hand, the design of mobile platforms often requires compromises between battery capacity and the robot's size and weight. Increasing the battery size increases mass, which in turn results in higher energy consumption for movement—a vicious circle that makes it challenging to optimize the system. The main energy flow from the battery is distributed to the modules of the mobile robot through an energy

management system, as shown in Fig. 1. Each module has a different level of consumption, with propulsion and navigation processing being the most energy-intensive.

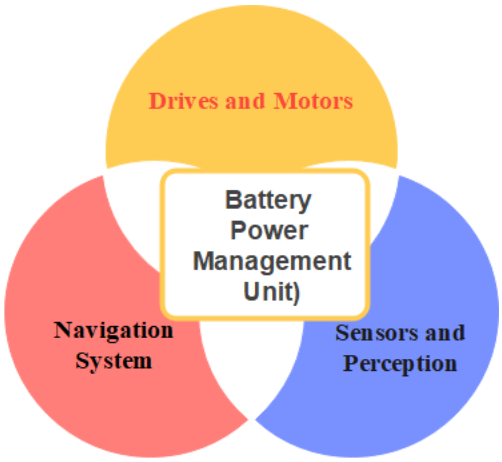


Figure 1 – Schematic representation of energy flow in a mobile robot

Battery efficiency

Most modern mobile robots use rechargeable batteries, with lithium-ion batteries being the most common. Despite their high energy density and relatively low weight, these batteries still cannot provide long-term autonomous operation, especially without effective energy regeneration systems. Table 1 presents the characteristics of the most commonly used batteries for mobile robots.

Table 1 - Characteristics of the most commonly used batteries for mobile robots

Characteristics	Li-ion	Li-S	Solid-state
Energy density (Wh/kg)	150–250	300–500	400–700
Life (number of cycles)	500–1500	<300	>1000
Weight	Medium	Very light	Light
Safety	Medium (fire risks)	Low	High

Characteristics	Li-ion	Li-S	Solid-state
Technology maturity	Висока	Low	Low (still in development)
Price	Medium	High	Very high

Fig. 2 presents a graph comparing three main types of batteries used in mobile robots.

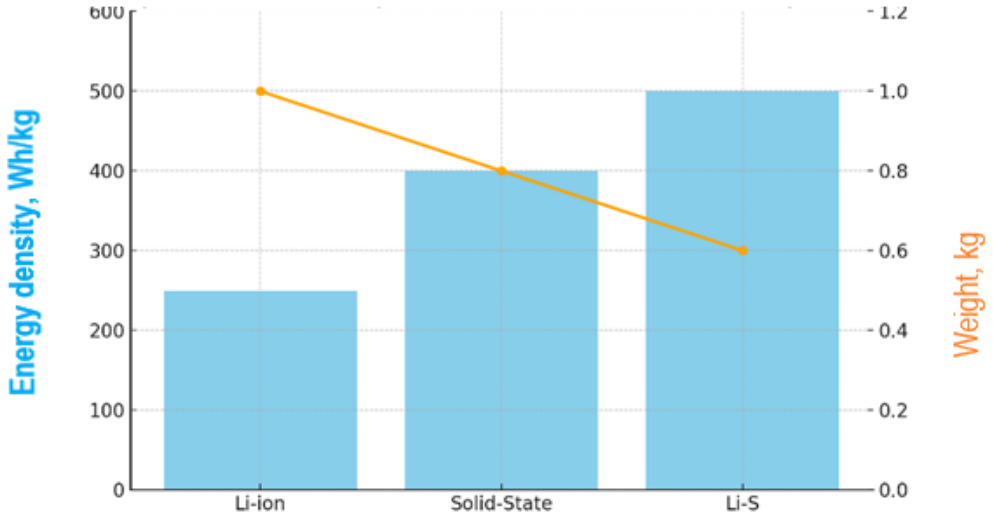


Figure 2– Energy density of the main types of batteries for mobile robots

The analysis of Table 1 and Fig. 2, as well as the research in the work (J. Xu, J. Wang, and C. Sun, 2019), show that:

- *Li-ion (lithium-ion)* has a wide application but has limited energy density.
- *Solid-State (solid),* offers higher density and safety.
- *Li-S (lithium-sulfur)* has very high energy density and lower weight, but is still in the experimental stage.

In addition, the design of mobile platforms often requires a trade-off between battery capacity and robot size/weight. Increasing the battery size increases mass, which in turn increases locomotion energy consumption – a vicious circle that makes system optimization difficult. To overcome this problem, it is advisable to focus on developing new battery technologies. Research on solid-state and lithium-sulfur batteries holds promise for higher capacity at lower weight.

Energy management

Mobile robots often have to balance runtime and performance due to limited battery capacity. For example, an autonomous drone equipped with a high-resolution camera and a sophisticated navigation system may have only 20–30 minutes of autonomous operation.

Energy efficiency does not depend solely on the physical characteristics of the batteries, but also on the way the system manages consumption. Modern robots use intelligent algorithms for dynamic resource allocation, which allow:

- Prioritizing tasks according to available energy.
- Low power modes when the robot is inactive or at rest.
- Predictive control based on prior learning or adaptive models that predict remaining energy and adapt robot behavior.
- The implementation of energy-efficient algorithms, which achieves optimization of software and algorithms. This approach reduces unnecessary data processing or limits the activity of secondary modules at low charge, thereby significantly extending operating time.
- The use of energy-efficient components (e.g., low-power processors, LED lighting, brushless motors) is also part of the strategies for extending battery life. The inclusion of low-power microcontrollers for performing routine tasks, along with the implementation of "sleep" modes for inactive components, is a promising strategy.

Energy support technologies

In search of greater autonomy, some researchers and engineers are developing and implementing alternative methods for charging and maintaining energy:

1) *Solar panels,* integrated into the robot body, these solutions allow partial or complete charging during movement or outdoor stay, such as an example shown in Fig. 3 (Quaglia G, Visconte C, Scimmi LS, Melchiorre M, Cavallone P, Pastorelli S. 2020).



a) b)

Figure 3– Technologies for powering mobile robots
a) via solar panels, b) via mobile stations

Unlike traditional robots that rely on a constant electrical connection to the grid or frequent battery replacements, solar-powered robots harness energy from sunlight through built-in solar panels, converting it into the electrical power needed for movement, sensing, and computing. Solar robots, in contrast, can operate continuously in remote locations where traditional power sources are unavailable or impractical, making them ideal for agricultural fields, environmental monitoring stations, and outdoor security applications (Usman N. 2025). However, this is limited by weather conditions and panel efficiency. To ensure continuous operation, batteries and supercapacitors are often combined, which extends battery life and reduces peak currents (Lee, M., & Nugroho, A., 2022; Ghobadpour, A., Cárdenas, A., Monsalve, G., & Mousazadeh, H., 2023; Dvorak, J., & Smith, B., 2024). The fusion of robotics and renewable energy is one of the most promising developments in sustainable technologies. But the pressure on businesses to reduce their carbon footprint and energy costs, solar-powered robotics offers a solution that addresses both environmental concerns and operational efficiency. Advanced solar-powered robots can efficiently navigate and weed row crops for up to 14 hours a day in almost any weather condition, demonstrating the practical benefits of combining renewable energy with intelligent automation (Usman N. 2025). The efficiency of solar power also depends on:

- *Choosing the type of solar panel,* which can be a monocrystalline or polycrystalline silicon panel or a thin-film flexible panel suitable for mobile applications;
- *The location of the solar panels* by applying the following three approaches: Maximizing the robot's surface area to capture maximum sunlight; Orientation of the panel by a special mechanism, allowing tracking of the sun throughout the day, which increases energy capture by up to 30%; Aerodynamic

integration, through which the solar energy collection area can be balanced with wind resistance and structural integrity.

- *Built-in intelligent energy management features,* which include approaches such as: Intelligent load management, which reduces energy consumption for non-essential functions when power is low; Predictive power planning, based on the use of weather data and historical models to optimize energy consumption; Backup power paths, which include multiple charging routes and power distribution to create system reliability.
- *Using combined sensor technologies.* Light detection and ranging (LiDAR) sensors provide 3D mapping capabilities, enabling robots to navigate complex environments while avoiding obstacles. Agricultural robots use LiDAR to identify crop rows, detect obstacles, and create detailed field maps with centimeter-level accuracy. *GPS and compass navigation*, such as Global Positioning System receivers combined with electronic compasses, allow robots to determine their precise location and orientation. Advanced systems can calculate the best paths that maximize sun exposure while performing assigned tasks. *Vision-based navigation* utilizes high-performance cameras and computer vision algorithms to enable robots to identify landmarks, assess terrain conditions, and execute precise tasks. Modern systems optimize image processing algorithms to minimize power consumption while maintaining navigation accuracy (Usman N. 2025).

2) *Wireless charging*, inductive or resonant charging, is commonly used, allowing robots to maintain energy without a direct physical connection between the batteries and the power source that recharges them (Wireless battery charging for Automated Guided Vehicles, 2025). However, there are still limitations in the range and efficiency of the transmitted energy, which depend on the communication technology. Charging stations – used in industrial and logistics environments, which allow automated recharging within predefined routes. They require well-organized navigation and control, as well as energy infrastructure. In industrial environments, automated charging solutions are being explored using wireless stations or inductive pads, enabling longer-term autonomy without human intervention. Enables wireless battery charging for automated guided vehicles (AGVs), autonomous mobile robots (AMRs), forklifts, and tractors. The new contactless battery charging system is ideal for automated battery charging of automated guided vehicles (AGVs) and automated mobile robots (AMRs), as well as for loading when possible/loading in progress, which increases the availability of forklifts or tractors in internal logistics, as shown in Fig. 3 b.

Practical examples

In practice, companies and scientific teams are looking for different solutions to the energy problem.:

1) Boston Dynamics Spot, the mobile quadruped robot, has an estimated 90 minutes of autonomous operation, using removable batteries for quick terrain changes. Spot uses a removable Spot lithium-ion battery and Spot charger to power the robot. The Spot battery can be charged independently or inside the robot using shore power (Spot® - The Agile Mobile Robot 2025).

2) Drones in logistics – here, energy capacity is particularly limited, leading to the development of charging station networks or in-flight charging concepts (Chen, K., & Zhang, Z., 2023).

3) Robots in agriculture – for long-term outdoor work, photovoltaic panels are being experimented with, combined with sleep modes and intelligent missions.

Conclusion

Research shows that improving energy efficiency in the operation of mobile robots is particularly relevant and is being addressed by both industry and academia. The main efforts are aimed at:

- Development of new battery technologies, including research in solid-state batteries and lithium-sulfur batteries;
- Software and algorithm optimization: Implementing energy-efficient algorithms that reduce unnecessary data processing or limit the activity of secondary modules at low charge can significantly extend operating time.
- Integration of energy-smart architectures by incorporating low-power microcontrollers and implementing “sleep” modes;
- Wireless charging and energy infrastructure.

References

Albrecht, G. L. (1992). *The disability business* (Vol. 190). Sage.

Asimov, I. (1983). *The steel caves*. Otechestvo.

Chen, K., & Zhang, Z. (2023). In-flight wireless charging: A promising application-oriented charging technique for drones. *IEEE Industrial Electronics Magazine, 18*(1), 6–16.

Dvorak, J., & Smith, B. (2024). Powering in-field continuous robotic systems using solar energy systems. *Journal of the ASABE.* https://doi.org/10.13031/ja.15579

Ghobadpour, A., Cárdenas, A., Monsalve, G., & Mousazadeh, H. (2023). Optimal design of energy sources for a photovoltaic/fuel cell extended-range agricultural mobile robot. *Robotics, 12*(1), 13. https://doi.org/10.3390/robotics12010013

Lee, M., & Nugroho, A. (2022). Intelligent energy management system for a mobile robot. *Sustainability, 14*(16), 10056. https://doi.org/10.3390/su141610056

Quaglia, G., Visconte, C., Scimmi, L. S., Melchiorre, M., Cavallone, P., & Pastorelli, S. (2020). Design of a UGV powered by solar energy for precision agriculture. *Robotics, 9*(1), 13. https://doi.org/10.3390/robotics9010013

Raj, R., & Kos, A. (2022). A comprehensive study of mobile robots: History, developments, applications, and future research perspectives. *Applied Sciences, 12*(14), 6951. https://doi.org/10.3390/app1214695

Sharma, N., Pandey, J. K., & Mondal, S. (2023). A review of mobile robots: Applications and future prospect. *International Journal of Precision Engineering and Manufacturing, 24*, 1695–1706. https://doi.org/10.1007/s12541-023-00876-7

Usman, N. (2025, July 30). Solar powered robotics. *8MSolar.* https://8msolar.com/solar-powered-robotics/

Wireless battery charging for automated guided vehicles (AGVs) and autonomous mobile robots (AMRs). (n.d.). *Maschinenmarkt Vogel.* https://www.maschinenmarkt.vogel.de/conductix-wampfler-gmbh-c-163773/videos/618e7d415e42c/

Boston Dynamics. (n.d.). *Spot® – The agile mobile robot.* https://bostondynamics.com/products/spot/

Xu, J., Wang, J., & Sun, C. (2019). Battery management for mobile robots. *IEEE Transactions on Industrial Electronics, 66*(6), 1–10.

REQUIREMENTS FOR SENSORS AND SENSOR SYSTEMS IN VIRTUAL REALITY TRACKING

Filip Tsvetanov [a], Eduard Kirilov [a]

[a] South-West University "Neofit Rilski", Faculty of Engineering, Blagoevgrad 2700, bul. Ivan Mihajlov, 66, Bulgaria

ABSTRACT

Virtual reality (VR) has established itself as a key technology with applications in industry, education, medicine, simulation systems, and the entertainment sector. A key factor in achieving high levels of realism and immersion is the use of reliable sensors and sensor systems that accurately track the user's movements, position, and physiological responses in real time. This publication analyzes the key architectural and communication requirements for sensors used in virtual reality. A classification of the sensors used is presented by function, integration method into the virtual system, and specific requirements for sensors integrated in VR. Specific requirements for sensors integrated in VR systems are systematized and presented, including position and orientation tracking (6DoF), refresh rate and latency, resolution, tracking range, synchronization, and security. The results of these studies can be used when selecting sensors for building or effectively using VR systems.

KEYWORDS: VR, sensors, sensor systems, tracking, latency, synchronization, smart devices.

Introduction

Virtual reality is a set of technologies that allow users to immerse themselves in an artificially generated three-dimensional environment with a high degree of realism and interactivity. To achieve this feeling of "immersion", VR systems use a variety of sensors that register the movements, positions, and reactions of the human body and convert them into digital signals for the visualization and control system.

The development of VR technologies over the past decade is due not only to advances in graphics processors and display systems, but also to significant progress in sensor technologies. Modern VR systems combine data from multiple sensors — inertial, optical, magnetic, haptic, and physiological — using sensor fusion methods, providing high accuracy and low latency.

Despite the great interest in these complex sensor systems, the efficiency of VR applications faces a number of challenges related to ensuring low latency, as any delay between the user's movement and its

reflection in VR leads to addiction and motion. The goal is to keep the latency below 20 ms (Warburton, M., Mon-Williams, M., Mushtaq, F., & Morehead, R., 2022); (Wang, Y., Liu, T., Feng, L., Wang, J., Yang, Y., Bao, J., Li, B., & Wu, L., 2024). Another significant challenge, according to researchers, is related to ensuring high resolution and accuracy, as even minor errors in head position or rotation can cause discomfort and disrupt the sense of presence (Guzsvinecz, T., Szücs, V., & Sik-Lányi, C. 2019), (Prada, J., Im, J., Oh, H., & Song, C. 2021). There is a high demand for energy efficiency, low power consumption, and real-time operation in data processing (Gu, J., Jung, Y., Ahn, J., Ahn, J., Choi, J., Kang, B., Jeong, Y., Ha, J., Kim, T., Jung, Y., Park, J., Jung, J., Ryu, S., Lee, I., & Park, I. 2024), (Pinkham, R., Berkovich, A., & Zhang, Z. 2021). On the other hand, the integration of multiple sensor devices poses challenges related not only to energy efficiency but also to wireless communication, measurement stability, and privacy. The integration of sensors requires measures to protect personal data and prevent malicious attacks. Sensors in VR devices (motion, position, optical, eye tracking) can be used for attacks such as personal data theft, side channels for information extraction (e.g. entering passwords through motion or sound), as well as manipulation of system output and behavior (Ni, T. 2024), (Garrido, G., Nair, V., & Song, D. 2023), (Zhang, Y., Slocum, C., Chen, J., & Abu-Ghazaleh, N.(2023). According to the authors (Cayir, D., Aburas, R., Lazzeretti, R., Angelini, M., Acar, A., Conti, M., Celik, Z., & Uluagac, S., 2025), the lack of strict permissions for access to sensors increases the risk of unauthorized access and malicious programs.

This work aims to systematize the technical and functional requirements for sensors and sensor systems used in virtual reality. Reality, to classify the main types of sensors and to outline the main key requirements that these sensors must fulfill to keep us in the illusion, to improve the quality of the user experience, and the efficiency of VR systems. The results of this research should be used to support the selection of sensors when building or purchasing new ones, or when effectively operating VR systems.

Sensor system architecture in VR

Fig. 1 shows the architecture of the VR sensor system. The diagram shows the multilayer structure of the VR sensor system. The first level is physical interaction (movements, gaze, pressure); the second level is measurement via various sensors; the third level is processing, synthesis, and filtration; and the fourth level is communication and integration with the VR graphics engine.

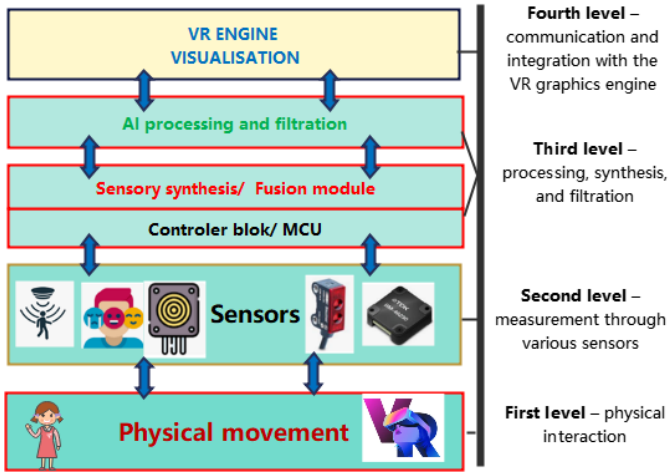


Figure 1-VR sensor system architecture

Classification of Sensors in Virtual Reality

Sensors used in VR systems represent the primary interface between the physical world and the artificially generated three-dimensional environment. Their role is to register the user's movements, positions, orientations, expressions, and physiological reactions, converting analog signals into digital data for real-time processing. Fig. 2 presents a classification of sensors based on their functions in sensor systems, integration methods, and the possibilities for interaction and synchronization among different sensors. It should be noted that synchronization is critical to avoid latency drift, image jitter, and loss of orientation (spatial desync).

Table 1 presents the characteristics of the most commonly used sensors according to their functional attributes for VR, and Table 2 presents the main technical requirements for VR sensors (Kim, H., Kwon, Y., Lim, H., Kim, J., Kim, Y., & Yeo, W. 2020), (Wang, K., Yap, L., Gong, S., Wang, R., Wang, S., & Cheng, W. 2021), (Shi, Y., & Shen, G. 2024), (Halbig, A., & Latoschik, M. 2021).

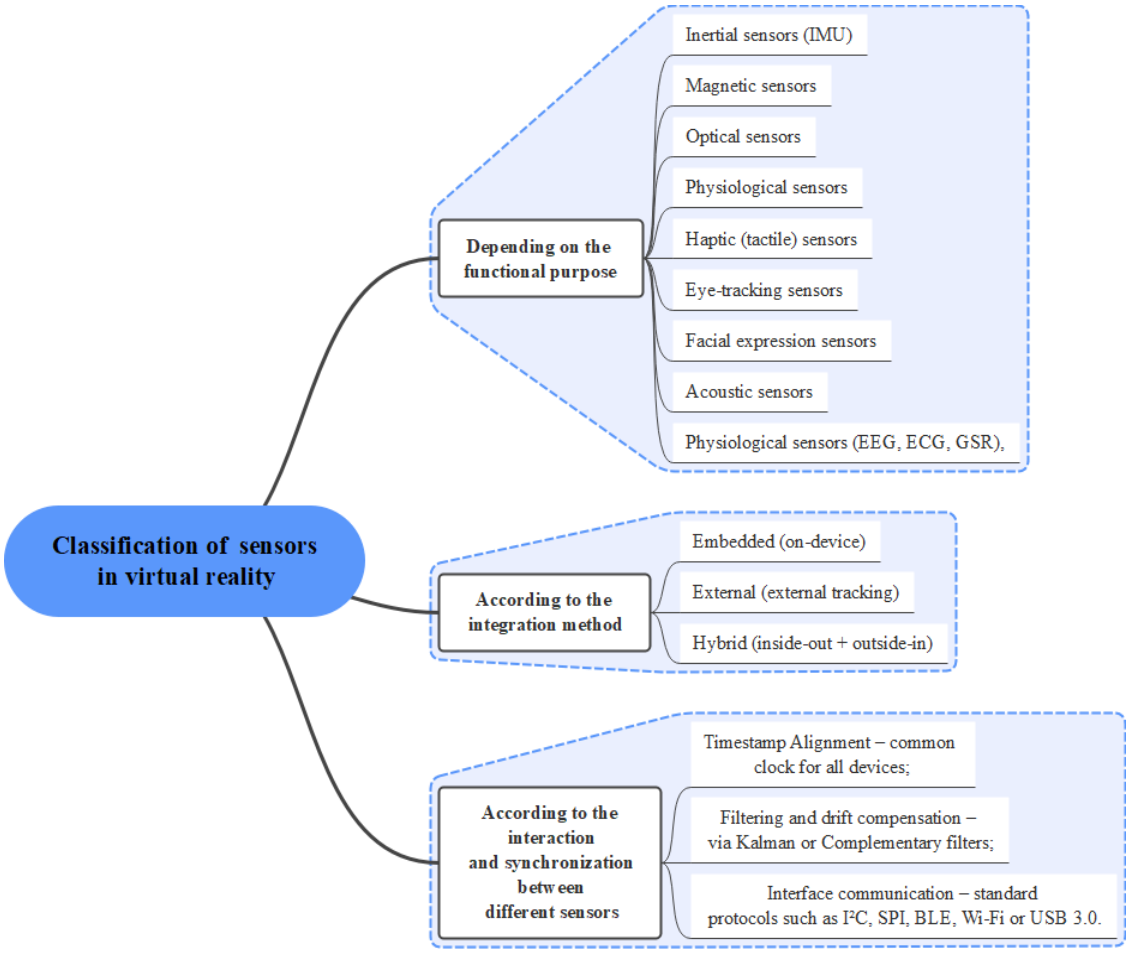


Figure 2 - Classification of sensors for virtual reality systems

Table 1 – Functional characteristics of commonly used sensors in VR systems

Sensor Type	Main Function	Examples of implementation	Parameters
Inertial Sensors (IMU)	Measure acceleration and angular velocity	Accelerometer, Gyroscope	1000 Hz, ±2 g
Magnetic	Detect direction via Earth's field	Magnetometer	±1° accuracy
Optical	Track position via cameras or markers	IR, RGB, LIDAR	<1 mm precision
Physiological	Capture biometric signals	EEG, EMG, Pulse oximeter	100–500 Hz
Haptic(tactile)	Measurement of pressure, force, temperature, and contact	Pressure or force sensors	10–200 Hz
Eye-tracking)	Gaze tracking and attention focus	IR cameras	<5 ms latency
Facial Expression Sensors	Detect mimic and mouth motion	3D facial capture, EMG mask	High frame rate
Acoustic	Track sound and spatial audio	Microphone arrays, Ultrasound	1–3 m range

Table 2 - Technical requirements for sensors VR

Parameter	Requirement	Explanation
Accuracy	±1–2 mm for position	Critical for accurate motion tracking
Sampling Rate	1000 Hz	Reduces latency during fast movements
Latency	≤20 ms	Under 20ms to avoid motion sickness
Synchronization	1–5 ms drift	Necessary between different sensors.

Range	1–5 m	Depends on the type of VR system.
Temperature stability	<0.5% drift	For reliability during long operation.
Interface and compatibility	USB, BLE, Wi-Fi, I²C, SPI	Cover different layers of communication, speed, consumption, and reliability needed to balance time accuracy and mobility in a VR environment.
Size and weight	Small	Critical for wearable devices

Key requirements for sensors and systems VR.

Position and orientation tracking 6DoF

A mandatory requirement for modern VR is the implementation of 6DoF (Six Degrees of Freedom), which significantly increases the sense of presence and quality of the VR experience, reduces discomfort, and enhances realism compared to 3DoF systems. 6DoF enables the system to measure and track both the orientation (rotation) and position (translation) of the headset or controller in three-dimensional space. It provides 3 degrees of freedom for orientation (Rotation), according to the rotation along the three axes: Pitch: Tilting the head back and forth (like saying "yes"), Yaw: Turning the head left and right (like saying "no"), and Roll (Tilt), when the head is tilted towards the shoulder. The IMU's gyroscope and accelerometer primarily capture this data. The three degrees of freedom for position (Translation) are the movement along the three axes: X: Left-right movement, Y: Up-down movement, and Z: Forward-backward movement, as shown in Fig. 3 (Hu, X., & Zhang, L., 2022).

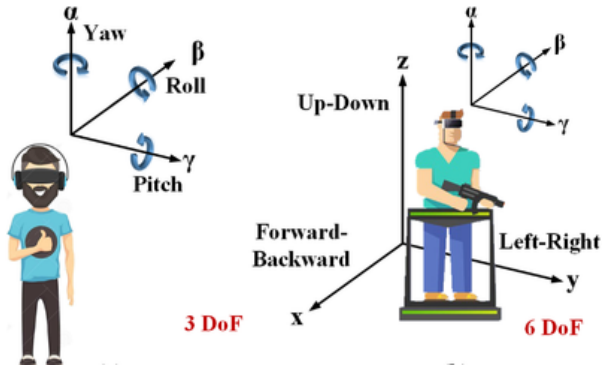


Figure 3 - Classification of sensors for virtual reality systems (Hu, X., & Zhang, L., 2022)

This data is captured by optical, ultrasonic, or other external sensors, in combination with the accelerometer. The presence of 6DoF is essential because the user cannot "lean" to peek behind an object or "crouch" to look at it from below. This destroys the sense of presence. 3DoF systems that track only orientation are sufficient for passive experiences, but are unacceptable for interactive VR. The system must measure not only where you are looking (pitch, tilt, yaw—3DoF), but also where you are in the room (forward-backward, up-down, left-right).

Update frequency (Refresh Rate) and latency

Sensors must measure data at a very high rate (often over 100 Hz) so that the system can quickly calculate and update the position, minimizing latency. The refresh rate determines the number of times per second that the sensor measures and sends its data (measured in Hz). The latency of the sensors determines the time delay between the user's actual movement and the moment it is visualized on the headset display (measured in milliseconds, ms). High rates, such as 120 Hz, 200 Hz, or even more for specialized systems, are critical for capturing fast and subtle movements. Low rates lead to "lost" movements and choppy, discrete tracking. Latency is also the most crucial parameter. The human brain is extremely sensitive to mismatches between the vestibular system (inner ear) and vision. Total latency (motion to sensor to processing to frame rendering) should be under 20ms, with under 15ms recommended. High sensor refresh rates are a prerequisite for low latency, but do not guarantee it.

Resolution and accuracy

Sensors (such as tracking cameras) must have sufficient resolution to recognize user markers with millimeter-level accuracy. At low resolution, the user's movement in VR will appear "stepped" or "jumped," rather than smooth. This is especially important for hand and finger tracking, where fine movements are key. Table 3 lists the recommended sensor resolution values. These values represent a purpose that all

manufacturers of high-quality VR systems strive for. Achieving them is key to creating a compelling, comfortable, and non-addictive experience.

Table 3 -Recommended values for the resolution of sensors for VR

Motion Component	Recommended Resolution	What does it provide?
Position (Translation)	**< 0,1 mm**	Smooth movement, jitter elimination, and natural tracking of micro-movements.
Orientation (Rotation)	**< 0,01°**	Virtual world stability, interaction precision, and reduced visual fatigue

Accuracy is important because errors in accuracy lead to "jitter" (flickering) or "drift" (slowly moving away from the true position). For example, if you look at a static object in VR, but it flickers slightly, that's an accuracy problem. This quickly leads to eye fatigue and headaches. Good VR systems aim for an accuracy of 1-2 mm in position and 0.50-10 in orientation.

Tracking Volume

The system must cover the entire area in which the user can move without "losing" tracking. In this three-dimensional area, the sensor system must reliably track the object (headset, controllers). This requirement is closely related to the type of tracking:

- ✓ For Outside-in tracking: The range is limited by the field of view and the distance of the base stations/cameras. The user cannot go outside this tracking "cell".
- ✓ For Inside-out tracking: The range is generally unlimited, but it depends on whether the headset cameras can "see" enough features of the environment. Tracking may be lost in a very bright, very dark, or visually sparse room.

The system must not only have an extensive range, but also maintain high accuracy and low latency throughout that range. Accuracy often deteriorates at the edges of the tracking area.

Synchronization between multiple sensors

When multiple sensors are used (e.g., four cameras in a room), they must be perfectly synchronized to produce identical data in real time. Therefore, the process of aligning the timelines of data coming from different sensors to create a single, coherent picture of motion is inter-sensor synchronization (Dargie, W., & Poellabauer, C., 2010). The requirement for synchronization between multiple sensors in a VR system is crucial because the data in it comes from multiple sources simultaneously, such as multiple external cameras or base stations (Lighthouse), multiple cameras on the headset itself (for inside-out tracking and pass-through), as well as IMU sensors in the headset and in each controller. Synchronization can be achieved:

- ✓ Hardware - by using a standard clock or by hardware start signals that cause all sensors to start measurements simultaneously.
- ✓ Software - through complex algorithms that "align" the timestamps of data from different sources, taking into account certain delays in transmission and processing.

When synchronization is poor, data from different sensors will conflict. For example, the IMU may detect fast movement, but the optical camera may capture it with a slight delay. When the system tries to merge them, the result is "blurry" or jittery tracking, which degrades the overall user experience.

Security and data protection:

The security of sensor data in VR is becoming increasingly critical as these systems collect highly personal and sensitive data. The integration of sensors requires measures to protect personal data and prevent malicious attacks. Sensors in VR devices (motion, position, optical, eye tracking) can be used for attacks such as identity theft, side-channel information extraction (e.g., entering passwords through motion or sound), and manipulation of system output and behavior. Security measures can be divided into several key categories (Ni, T. (2024), (Garrido, G., Nair, V., & Song, D. 2023), (Zhang, Y., Slocum, C., Chen, J., & Abu-Ghazaleh, N. 2023), (Cayir, D., Aburas, R., Lazzeretti, R., Angelini, M., Acar, A., Conti, M., Celik, Z., & Uluagac, S. 2025).

Data Privacy

This is the most relevant aspect, as sensors collect intimate biometric and behavioral data, and the following approaches can be used to implement it:

- ✓ *Anonymization and aggregation* of *data*, removing personal identifiers before sending them to servers and aggregating them with those of other users. This preserves useful information for improving systems without compromising privacy.

- ✓ *Edge Computing* is the best protection because the data never leaves the device. Modern VR systems strive for this. Sensor data processing and position calculation are done locally on the headset or console, without sending "raw" data to the cloud.
- ✓ *Minimal data collection*, the system should only collect and process data that is absolutely necessary for the application to function. For example, hand-tracking software should not access data from the eye-tracking camera unless explicitly required to do so.

Data Integrity

The purpose is to ensure that sensor data is not altered during transmission or processing. This can be done by:

- ✓ *Cryptographic hashing and digital signatures* should be used before being used for critical operations. This ensures that even the slightest change to the data is immediately detected and discarded.
- ✓ *Secure communication channels.* All connections between sensors, headset, controllers, and computer/console must be encrypted. This is achieved through protocols such as TLS/SSL (for cloud connectivity) and AES encryption (for the wireless connection between controllers and headsets).

Protection against unauthorized access

Compliance with this requirement ensures that only authorized components and users have access to sensor data. The following approaches are applied:

- ✓ *Permission Models.* VR operating systems (like Meta's Quest OS or Google's Cardboard) implement strict permission models similar to those found in smartphones. The app must explicitly request access to specific sensors (e.g., "Access to eye tracking camera").
- ✓ *Hardware-based security*. Modern VR systems often include specialized security chips, such as the Trusted Platform Module (TPM). These chips provide a secure area for storing encryption keys and performing sensitive operations, isolating them from the central operating system, where threats are more likely to occur.
- ✓ *Secure Boot.* This technology ensures that only official, digitally signed software from the manufacturer is loaded when the device starts up. This prevents malware from loading at startup and intercepting sensor data.

Protection against malicious interference (Anti-Spoofing)

These are measures to prevent manipulation of the sensors to "cheat" the system. The following approaches are known:

- ✓ *Sensor fusion as a defense mechanism*. The most effective way to detect spoofing is by using multiple sensors. If the IMU data indicates the headset is moving but the cameras do not detect a change in the environment, the system may suspect a manipulation attempt.
- ✓ *Anomaly detection*. Machine learning can be used to identify "normal" patterns of behavior in sensor data. A sharp deviation from this pattern (for example, a physically impossible movement) can trigger a security alert.

Legal and regulatory measures

VR manufacturers must adhere to strict data protection regulations. This includes obtaining user consent, the right to delete data, and transparency about how data is collected and used. The industry is still evolving, but organizations like OpenXR are working to create standards that address security and privacy.

Conclusion

This publication provides a comprehensive analysis of the key architectural and operational requirements for sensors used in virtual reality. The presented classification, structured by functionality and integration method, organizes the diversity of sensor technologies that underpin modern VR systems.

During the course of the study, the fundamental requirements that determine efficiency and the user's sense of immersion were systematized and examined in detail:

- The need for **full 6DoF tracking** for freedom of movement.
- The critical role of **high refresh rate and low latency** in preventing addiction.
- The importance **of high resolution and accuracy for the smoothness** and stability of the virtual scene.
- The importance of **adequate tracking range and precise synchronization** between multiple sensors for data coherence.
- The imposed **security and confidentiality** requirements for sensitive biometric and spatial data.

The results obtained and the analysis performed constitute a solid foundation that can serve as a practically oriented guide for the design, selection, and effective operation of sensor systems for virtual reality. Future developments in this field will depend on balancing the continually advancing technical parameters of sensors with the need for their reliable, secure, and seamless integration into a comprehensive user experience.

References

Cayir, D., Aburas, R., Lazzeretti, R., Angelini, M., Acar, A., Conti, M., Celik, Z., & Uluagac, S. (2025). *Speak up, I'm listening: Extracting speech from zero-permission VR sensors.* In *Proceedings of the 2025 Network and Distributed System Security Symposium (NDSS).* https://doi.org/10.14722/ndss.2025.240164

Dargie, W., & Poellabauer, C. (2010). *Fundamentals of wireless sensor networks: Theory and practice.* John Wiley & Sons.

Garrido, G., Nair, V., & Song, D. (2023). *SoK: Data privacy in virtual reality. Proceedings on Privacy Enhancing Technologies, 2024*(1), 21–40. https://doi.org/10.48550/arxiv.2301.05940

Gu, J., Jung, Y., Ahn, J., Ahn, J., Choi, J., Kang, B., Jeong, Y., Ha, J., Kim, T., Jung, Y., Park, J., Jung, J., Ryu, S., Lee, I., & Park, I. (2024). *Auxetic kirigami structure-based self-powered strain sensor with customizable performance using machine learning. Nano Energy.* https://doi.org/10.1016/j.nanoen.2024.110124

Guzsvinecz, T., Szücs, V., & Sik-Lányi, C. (2019). *Suitability of the Kinect sensor and Leap Motion controller—A literature review. Sensors, 19*(5), 1072. https://doi.org/10.3390/s19051072

Halbig, A., & Latoschik, M. (2021). *A systematic review of physiological measurements, factors, methods, and applications in virtual reality. Frontiers in Virtual Reality, 2.* https://doi.org/10.3389/frvir.2021.694567

Hu, X., & Zhang, L. (2022). *Angular-spatial analysis of factors affecting the performance of light field reconstruction. IET Image Processing, 16*(4), 1027–1035. https://doi.org/10.1049/ipr2.12345 *(ако имаш точния DOI, може да се добави)*

Kim, H., Kwon, Y., Lim, H., Kim, J., Kim, Y., & Yeo, W. (2020). *Recent advances in wearable sensors and integrated functional devices for virtual and augmented reality applications. Advanced Functional Materials, 31*(1), 2005692. https://doi.org/10.1002/adfm.202005692

Ni, T. (2024). *Sensor security in virtual reality: Exploration and mitigation.* In *Proceedings of the 22nd Annual International Conference on Mobile Systems, Applications and Services (MobiSys 2024).* https://doi.org/10.1145/3643832.3661389

Pinkham, R., Berkovich, A., & Zhang, Z. (2021). *Near-sensor distributed DNN processing for augmented and virtual reality. IEEE Journal on Emerging and Selected Topics in Circuits and Systems, 11*(4), 663–676. https://doi.org/10.1109/JETCAS.2021.3121259

Prada, J., Im, J., Oh, H., & Song, C. (2021). *Enhanced location tracking in sensor fusion-assisted virtual reality micro-manipulation environments. PLOS ONE, 16*(12), e0261933. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0261933

Shi, Y., & Shen, G. (2024). *Haptic sensing and feedback techniques toward virtual reality. Research, 7,* 0333. https://doi.org/10.34133/research.0333

Wang, K., Yap, L., Gong, S., Wang, R., Wang, S., & Cheng, W. (2021). *Nanowire-based soft wearable human–machine interfaces for future virtual and augmented reality applications. Advanced Functional Materials, 31*(1), 2008347. https://doi.org/10.1002/adfm.202008347

Wang, Y., Liu, T., Feng, L., Wang, J., Yang, Y., Bao, J., Li, B., & Wu, L. (2024). *Hardware-based time synchronization for a multi-sensor system.* In *Proceedings of the 2024 IEEE/RSJ International Conference on Intelligent Robots and Systems (IROS)* (pp. 4600–4607). https://doi.org/10.1109/IROS58592.2024.10802693

Warburton, M., Mon-Williams, M., Mushtaq, F., & Morehead, R. (2022). *Measuring motion-to-photon latency for sensorimotor experiments with virtual reality systems. Behavior Research Methods, 55*(8), 3658–3678. https://doi.org/10.3758/s13428-022-01983-5

Zhang, Y., Slocum, C., Chen, J., & Abu-Ghazaleh, N. (2023). *It's all in your head(set): Side-channel attacks on AR/VR systems.* In *Proceedings of the 32nd USENIX Security Symposium* (pp. 3979–3996).

РОЛЯТА НА КУЛТУРНАТА ЧУВСТВИТЕЛНОСТ В ОСИГУРЯВАНЕТО НА КАЧЕСТВЕНИ СЕСТРИНСКИ ГРИЖИ

Камелия Евтимова[1], Гергана Петрова[2], Росица Дойновска[3]

[1] ЮЗУ „Неофит Рилски, Благоевград, 2700, България
[2] Медицински университет-Пловдив, Пловдив, 4000, България
[3] ЮЗУ „Неофит Рилски, Благоевград, 2700, България

THE ROLE OF CULTURAL SENSITIVITY IN PROVIDING QUALITY NURSING CARE

Kameliya Evtimova[1] , Gergana Petrova[2] , Rositsa Doynovska[3]

[1] South-West University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, 2700, Bulgaria
[2] Medical University of Plovdiv, Plovdiv, 4000, Bulgaria
[3] South-West University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

ABSTRACT

High-quality nursing care requires not only professional knowledge and skills but also the ability to understand and respect cultural diversity. Cultural sensitivity, as a key element of cultural competence, supports effective communication, trust, and patient satisfaction, thereby directly influencing the quality of care provided.

The aim of this study is to assess the role of cultural sensitivity as a factor determining the quality of nursing care. The research was conducted among 56 students in the "Nursing" program at South-West University "Neofit Rilski," using a questionnaire based on a 5-point Likert scale. The data were analyzed using descriptive statistics and correlation analysis.

The results show a moderate to high level of cultural sensitivity and a positive relationship with the quality of care. Students who demonstrate greater understanding and respect for cultural differences also rate their own care as higher in quality. This highlights that cultural sensitivity is an important indicator of professionalism and humanity in nursing practice and emphasizes the need for its purposeful development throughout the educational process.

KEYWORDS**:** cultural sensitivity, cultural competence, nursing care, quality of care, intercultural communication, nursing education.

ВЪВЕДЕНИЕ

В съвременните здравни системи предоставянето на качествени сестрински грижи изисква не само високо ниво на професионална компетентност, но и умение за разбиране и уважаване на културното многообразие на пациентите (Jeong et al., 2016). Културната чувствителност се разглежда като съществен компонент на културната компетентност и представлява способността на медицинската сестра да осъзнава, приема и реагира адекватно на културните различия в клиничната практика (Yilmaz et al., 2017; Sharifi et al., 2019). Тя обхваща както знания и умения, така и отношение, което изразява уважение към ценностите, вярванията и обичаите на пациента. В условията на глобализация и миграция медицинските специалисти все по-често се срещат с пациенти от различни етнически, религиозни и социални среди, което поставя нови изисквания към професионалното им поведение (Debesay et al., 2022).

Културната чувствителност има пряко отражение върху качеството на предоставяните грижи, тъй като влияе върху комуникацията, взаимното доверие и удовлетвореността на пациента (Tang et al., 2019; Berhanu et al., 2024). Когато медицинската сестра проявява разбиране и уважение към културните особености на пациента, се създава по-добра терапевтична връзка и се повишава ефективността на грижите. Обратно, липсата на културна чувствителност може да доведе до недоразумения, етични конфликти и неравен достъп до здравни услуги. Ето защо все по-голямо значение придобива обучението на бъдещите медицински сестри в тази насока (Theodosopoulos et al., 2025).

В рамките на обучението по „Здравни грижи“ е необходимо системно включване на съдържание, което развива умения за междукултурна комуникация и уважение към различията (Gradellini et al., 2021). Чрез използване на интерактивни методи като дискусии, анализ на реални казуси и рефлективни практики, студентите могат да изградят нагласи, които насърчават емпатия и толерантност (Chung & Jarvill, 2019). Осъзнаването на собствените културни предразсъдъци и ограничения е първата стъпка към формиране на културна чувствителност (Younas, 2020).

Изследванията показват, че културно чувствителните здравни специалисти са по-успешни в предоставянето на индивидуализирани грижи и постигането на по-добри здравни резултати (Alsharari et al., 2024). Те успяват да създадат среда на уважение, доверие и откритост, което е от съществено значение за пациента. Качествените сестрински грижи не се ограничават единствено до

техническата им страна, а включват и способността за хуманно, етично и културно адекватно поведение (Hanssen et al., 2020).

В този контекст ролята на медицинската сестра се разширява – тя не е просто изпълнител на медицински процедури, а посредник между пациента, културните му ценности и здравната система. Културната чувствителност се превръща в ключов фактор за осигуряване на ефективна, безопасна и справедлива здравна грижа.

ЦЕЛ

Целта на изследването е **да се проучи ролята на културната чувствителност като фактор, влияещ върху качеството на сестринските грижи,** чрез анализ на нагласите, знанията и самооценката на студентите по специалност „Медицинска сестра“

МАТЕРИАЛИ И МЕТОДИ

Изследването е проведено сред 56 студенти по специалност „Медицинска сестра“ от ЮЗУ „Неофит Рилски“. За целите на изследването беше използван въпросник, съдържащ твърдения, адаптирани от Cultural Sensibility Scale for Nursing Students (CUSNUR), разработена от Belintxon и съавт. (2021).Част от въпросите са концептуално сходни с тези, използвани в предходно изследване на Евтимова (2024), основано на Cultural Competence Assessment Instrument (Schim & Miller, 2003), като настоящият инструмент се фокусира върху измерването на културната чувствителност като компонент на културната компетентност.

Настоящият анализ се базира на вече събрани емпирични данни от предходното проучване, които са преосмислени и адаптирани за новия фокус върху културната чувствителност и нейната връзка с качеството на сестринските грижи.

Студентите оценяваха твърденията по 5-степенна Ликертова скала, където: 1 = никога, 2 = рядко, 3 = понякога, 4 = често, 5 = винаги.

Данните са обработени чрез SPSS 22.0, като са извършени описателен и корелационен анализ на Спиърман за изследване на връзката между културната чувствителност и качеството на сестринските грижи. Статистическата значимост е приета при $p < 0.05$.

РЕЗУЛТАТИ

Анализът на твърденията, свързани с културната чувствителност, показва, че студентите демонстрират умерено до високо ниво на културна чувствителност, като средните стойности на отговорите варират между 2,79 и 4,13, а стандартните отклонения показват умерена вариабилност.

Най-висока средна стойност е наблюдавана за твърдението „Аз уважавам различията в културните и религиозни практики на пациентите“ (4,13 ± 0,96), а най-ниска за „Аз се старая да разпознавам и разбирам културните ценности и вярвания на пациентите“ (2,79 ± 1,05) (Таблица 1).

Таблица 1. Средни стойности и стандартни отклонения за твърденията, свързани с културната чувствителност

№	Твърдение	Mean	SD
1	Аз се старая да разпознавам и разбирам културните ценности и вярвания на пациентите.	2,79	1,05
2	Аз уважавам различията в културните и религиозни практики на пациентите.	4,13	0,96
3	Аз адаптирам начина си на общуване според културните особености на пациента.	3,56	1,05
4	Аз се чувствам уверен/а да общувам с пациенти от различни културни среди.	3,09	1,11
5	Аз прилагам наученото за културните различия при предоставяне на грижа.	3,64	1,08

По отношение на твърденията, свързани с качеството на сестринските грижи, средните стойности на отговорите варират между 2,87 и 3,75, като най-висока оценка е получена за твърдението „Обяснявам ясно процедурите на пациента, преди да ги извърша“ (3,75 ± 1,02), а най-ниска за „Слушам внимателно въпросите и притесненията на пациента“ (2,87 ± 1,20) (Таблица 2).

Таблица 2. Средни стойности и стандартни отклонения за твърденията, свързани с качеството на сестринските грижи

№	Твърдение	Mean	SD
1	Обяснявам ясно процедурите на пациента, преди да ги извърша.	3,75	1,02
2	Слушам внимателно въпросите и притесненията на пациента.	2,87	1,20
3	Проявявам внимание и съчувствие към емоционалните нужди на пациента.	3,09	1,11
4	Подкрепям пациента да участва активно в грижата за себе си.	3,29	1,06
5	Предоставям грижи, които уважават индивидуалните нужди и културната идентичност на пациента.	3,64	1,08

Установена е умерена положителна връзка между културната чувствителност (CSS) и качеството на сестринските грижи (QNC) ($\rho = 0,52$; $p = 0,001$). Средната стойност на CSS е $3,65 \pm 0,58$, а на QNC – $3,45 \pm 0,52$.

Данните показват, че студентите по специалност „Медицинска сестра“, които по-високо оценяват собствената си способност да разпознават, разбират и уважават културните различия на пациентите, също отчитат по-високо качество на предоставяните грижи. Повишената културна чувствителност се свързва с по-често прилагане на индивидуализиран подход, адаптиране на комуникацията според културните особености и по-голямо внимание към нуждите и предпочитанията на пациентите.

ДИСКУСИЯ

В настоящото изследване бе проследена ролята на културната чувствителност като фактор, който влияе върху качеството на сестринските грижи сред студенти от специалност „Медицинска сестра“. Умерената положителна корелация между самооценката за културна чувствителност и оценката за качество на грижите показва, че студентите, които по-високо оценяват собствената си способност да разпознават, разбират и уважават културните различия на пациентите, също така отчитат по-високо качество на предоставяните грижи.

Резултатите се вписват в рамките на по-ранни изследвания. Например проучване сред студенти по специалност „Медицинска сестра“ от Словения показва, че въвеждането на транскултурно съдържание в учебната програма е свързано с по-висока самооценка за културна компетентност, включително културна чувствителност (Ličen & Prosen, 2023)

Също така, изследване в Етиопия показва, че само 40,3% от сестрите са били оценени като културно чувствителни, като фактори като междукултурна комуникация и образование са имали значимо влияние. (Berhanu et al., 2024).

Това подкрепя идеята, че културната чувствителност е важен, но често недоразвит компонент в здравеопазването.

Нашите резултати показват, че студенти проявяват сравнително високи нагласи за уважение към различията (средна стойност ~ 4,13) и по-слаба увереност в общуването с пациенти от различни културни среди (средна стойност ~ 3,09) — което съвпада с извода, че макар нагласите да бъдат благоприятни, практическите умения и увереността могат да се подобрят. Подобни констатации се подкрепят от публикации, които показват, че обучението и опитът имат значение за развитието на културна чувствителност и компетентност (Gradellini et al., 2021)

От образователна гледна точка, данните потвърждават необходимостта от системно интегриране на междукултурни компетенции в обучението на студентите по сестринство: интерактивни методи, реални казуси, рефлексия върху собствените предразсъдъци и практика в мултикултурна среда. Това е в съзвучие с препоръките в литературата за подобряване на чувствителността и качеството на грижата (Kaihlanen et al., 2019).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящото изследване потвърждава значимата роля на културната чувствителност за осигуряване на качествени сестрински грижи сред студенти от специалност „Медицинска сестра“. Данните показват, че студентите, които по-високо оценяват собствената си способност да разпознават, разбират и уважават културните различия на пациентите, също така оценяват по-високо качеството на предоставяните грижи. Това подчертава необходимостта от включване на междукултурни компетенции в учебната програма, чрез интерактивни методи, анализ на реални казуси и рефлексия, за да се развият както нагласите, така и уменията за ефективно и етично взаимодействие с пациенти от различни културни среди.

Използвана литература:

Alsharari, R. A., Alofi, H. I., Alrashedi, F., Al-Rashedi, O., Albelewi, A., Aljohni, M. S., Alazhari, O., Alharbi, H., Hafidhi, E., & Mariee, A. A. (2024). Effectiveness of nursing cultural competency in improving healthcare care delivery in diverse populations including ethnic minorities: An integrative review. *Journal of International Crisis and Risk Communication Research, 7*(2), 327–341.

Belintxon, M., Carvajal, A., Pumar-Méndez, M. J., Rayon-Valpuesta, E., Velasco, T. R., Belintxon, U., Dogra, N., Vidaurreta, M., Bermejo-Martins, E., & Lopez-Dicastillo, O. (2021). A valid and reliable scale to assess cultural sensibility in nursing. *Nurse Education Today, 106*, 105001.

Berhanu, R. D., Golja, E. A., Gudeta, T. A., Feyisa, J. W., Rikitu, D. H., & Bayane, Y. B. (2024). Cultural sensitivity and associated factors among nurses in southwest Ethiopia: A cross-sectional study. *BMC Nursing, 23*(1), 182.

Chung, S. Y., & Jarvill, M. (2019). Improving nursing student cultural competence: Comparing simulation to case-based learning. *Journal of Nursing Education and Practice, 9*(7), 128–136.

Debesay, J., Kartzow, A. H., & Fougner, M. (2022). Healthcare professionals' encounters with ethnic minority patients: The critical incident approach. *Nursing Inquiry, 29*(1), e12421.

Евтимова, К. (2024). Оценка на културната компетентност на студенти от специалност „Медицинска сестра“. *Академично списание „Управление и образование“, 20*(5), 82–86.

Gradellini, C., Gómez-Cantarino, S., Dominguez-Isabel, P., Molina-Gallego, B., Mecugni, D., & Ugarte-Gurrutxaga, M. I. (2021). Cultural competence and cultural sensitivity education in university nursing courses: A scoping review. *Frontiers in Psychology, 12*, 682920.

Hanssen, I., Smith Jacobsen, I. L., & Skråmm, S. H. (2020). Non-technical skills in operating room nursing: Ethical aspects. *Nursing Ethics, 27*(5), 1364–1372.

Jeong, G. H., Park, H. S., Kim, K. W., Kim, Y. H., Lee, S. H., & Kim, H. K. (2016). A concept analysis of cultural nursing competence. *Korean Journal of Women Health Nursing, 22*(2), 86–95.

Kaihlanen, A. M., Hietapakka, L., & Heponiemi, T. (2019). Increasing cultural awareness: Qualitative study of nurses' perceptions about cultural competence training. *BMC Nursing, 18*, 38.

Ličen, S., & Prosen, M. (2023). The development of cultural competences in nursing students and their significance in shaping the future work environment: A pilot study. *BMC Medical Education, 23*(1), 819.

Schim, S. M., & Miller, J. (2003). Cultural competence assessment: A strategy for improving health care delivery. *Journal of Transcultural Nursing, 14*(4), 296–305.

Sharifi, N., Adib-Hajbaghery, M., & Najafi, M. (2019). Cultural competence in nursing: A concept analysis. *International Journal of Nursing Studies, 99*, 103386.

Tang, C., Tian, B., Zhang, X., Zhang, K., Xiao, X., Simoni, J. M., & Wang, H. (2019). The influence of cultural competence of nurses on patient satisfaction and the mediating effect of patient trust. *Journal of Advanced Nursing, 75*(4), 749–759. https://doi.org/10.1111/jan.13854

Theodosopoulos, L., Fradelos, E. C., Panagiotou, A., & Tzavella, F. (2025). Cultural competence and ethics among nurses in primary healthcare: Exploring their interrelationship and implications for care delivery. *Healthcare (Basel), 13*(17), 2117.

Yilmaz, M., Toksoy, S., Direk, Z. D., Bezirgan, S., & Boylu, M. (2017). Cultural sensitivity among clinical nurses: A descriptive study. *Journal of Nursing Scholarship, 49*(2), 153–161.

Younas, A. (2020). Self-awareness: A tool for providing culturally competent care. *Nursing, 50*(2), 61–63.

ФУНКЦИОНАЛНА ОЦЕНКА ЗА ПРОМЕНИ В МУСКУЛАТУРАТА НА ДОЛНИТЕ КРАЙНИЦИ ПРИ САРКОПЕНИЯ

Миглена Цветкова-Габерска[a], Мария Ганева[b]

[a] Доктор, преподавател, катедра "Кинезитерапия", ФОЗЗГС, ЮЗУ "Неофит Рилски", Благоевград 2700, България

[b] Доктор, преподавател, катедра "Здравни грижи", ФОЗЗГС, ЮЗУ "Неофит Рилски", Благоевград 2700, България

ABSTRACT

Sarcopenia is a progressive skeletal muscle syndrome characterized by declines in muscle strength, muscle mass, and neuromuscular control. These alterations contribute to functional impairment, an increased risk of falls, and reduced quality of life among older adults affected by sarcopenia. Contemporary diagnostic frameworks emphasize functional assessment as a primary component for the early identification of initial sarcopenic changes. The present report aims to present and discuss current approaches to the functional and instrumental assessment of sarcopenia in older adults. Specifically, it examines the role of functional performance tests, bioelectrical impedance analysis of body composition, ultrasound assessment, isokinetic dynamometry, and imaging modalities in the screening, diagnosis, and monitoring of this condition, in accordance with current international recommendations. Integrating functional evaluation with instrumental methods enhances diagnostic accuracy, facilitates staging of changes in muscle mass, and supports longitudinal follow-up of sarcopenia.

KEYWORDS: sarcopenia; functional assessment; age-related changes; muscle strength; muscle mass.

Въведение

Населението в световен мащаб застарява бързо, като се очаква броят на хората на 60 и повече години да се удвои до 2050 г. (Ardeljan et al., 2020). Тази демографска промяна води до повишено внимание към предизвикателствата, свързани с поддържането на физическата форма и функция, независимостта и подобряването на качеството на живот при възрастните хора. С напредване на възрастта неизменно хората изпитват постепенен спад в мускулната маса, силата и мощта на мускулните съкращения. Това състояние е известно като саркопения (Cruz-Jentoft et al., 2019). Тези физиологични промени са съпроводени от изменения в двигателния контрол и функционалните

показатели на мускулните съкращения, което може значително да повлияе на качеството на живот на възрастния човек (>60 години) и способността му да извършва дейности от ежедневието (Tieland et al., 2018). Саркопенията е прогресивна и е свързана със загуба на мускулна маса, сила и физическа функция с напредване на възрастта. Тези промени увеличават риска от падания, инвалидизация и смъртност при възрастните хора. Саркопенията е призната в Международната класификация на болестните състояния (ICD-10-MC) със съществено влияние върху качеството на живот на пациентите и разходите за здравеопазване (Ardeljan et al., 2020). През последните десетилетия понятието за саркопенията еволюира от концепция, фокусирана основно върху количествената загуба на мускулна маса, към многоизмерен модел, който поставя акцент върху функционалния дефицит и качествените промени в мускулната тъкан. Това развитие е отразено в критериите на Европейската работна група по саркопения при възрастни хора (European Working Group on Sarcopenia in Older People 2 -EWGSOP2), според които намалената мускулна сила се разглежда като водещ диагностичен белег, последван от оценка на мускулната маса и физическата функция (Cruz-Jentoft et al., 2019; Ahmadpoor et al., 2025). Възстановяването и поддържането на мускулната сила се очертават като мощно средство за превенция и борба с редуцирането на невромускулния контрол, както и с поддържането на физическата производителност като цяло (Lo et al., 2020). По този начин се постига мускулна хипертрофия, увеличаване на силата и костната плътност. В този контекст възниква необходимостта от използване на надеждни, валидни и клинично приложими методи за оценка на саркопенията.

Функционалните тестове, свързани с измерване на силата на захвата, скоростта при ходене, както и кратките тестови батерии за физическа производителност, се утвърждават като подходящи за скрининг поради своята достъпност и прогностична стойност. Функционалното тестване е от ключово значение за ранното откриване, проследяване на прогресията и за подбор на необходимите интервенции при саркопения. Това е така, тъй като традиционните измервания на мускулна маса не винаги са достъпни или приложими в клиничната практика (Erdogan et al., 2022). Някой тестове и скали имат за цел да оценят моторният контрол, чрез който нервната система координира мускулите и крайниците за извършване на контролирани и целенасочени движения. Чрез оценката му се установява дали са настъпили значителни промени с напредване на възрастта (Shen et al., 2023). Тези промени включват редуциране в скоростта на движенията и точността, както и спад в баланса и координацията (Tieland et al., 2018). В доболничната фаза, се прилагат различни скали за откриване на саркопения. Пример за това е въпросник, свързан със субективната оценка на лицата за мускулната им сила, нуждата от помощ при ходене, ставане от стол, изкачване на стълби и оценка на честотата на паданията. Тези въпросници често оценяват следните показатели: възможност за

повдигане на товар, ходене из стая, ставане от леглото, изкачване на стълби и наличието на неволни падания. Влошаването на моторния контрол, свързано с възрастта, често води до повишен риск от падане, намалена мобилност и намалена независимост с напредване на възрастта (Steffl et al., 2020).

Функционалната оценка на способността на индивида да извършва основни дейности от ежедневието и да поддържа независимост (Lian et al., 2023), обхваща различни аспекти на физическата функция, като скорост на ходене, баланс и способност за изпълнение на задачи като ставане от стол или изкачване на стълби (Erdogan et al., 2022). Спадът във функционалното представяне е свързан с повишен риск от инвалидност, институционализация и смъртност при възрастните хора (Tieland et al., 2018; Shen et al., 2023). Въпреки това рутинните тестове и скали не предоставят информация за структурните и качествените изменения в мускулната тъкан, което налага допълването им с инструментални и образни методи. Това прави инструменталните диагностични методи задължителни, тъй като са по-информативни. За тази цел се прилагат методи като биоимпеданс анализ на телесната маса, двуенергийна рентгенова абсорбциометрия (DXA), компютърна томография (CT), магнитно-резонансна томография (MRI), ултразвуково изследване на мускулната тъкан, както и изикинетична динамометрия (IKD). Тези методи позволяват по-прецизна оценка и анализ на мускулния статус, включващи количествени и качествени параметри. Този тип изследвания значително допринасят за ранното откриване на саркопенични промени, които могат да предшестват клинично изявената саркопения (Steffl et al., 2020; Lian et al., 2023; Zakrevsky et al., 2021). Някои от методите се прилагат с цел скрининг и отдиференциране на нарушения в мускулната сила, контрол и равновесие, което е предвестник за настъпване на по-сериозни нарушения в скелетната мускулатура. Използването на високотехнологична апаратура дава възможност за точно отдиференциране на редуцирането на мускулната маса от други заболявания, свързани с невромускулни или качествени промени (Stringer et al., 2018).

Настоящият доклад има за цел да представи и дискутира съвременните подходи за функционална и инструментална оценка на саркопенията при възрастни хора, като разгледа ролята на функционалните тестове, биоимпеданс анализа, ултразвуковото изследване, изокинетичната динамометрия и образната диагностика в скрининга и проследяването на това състояние, в съответствие с актуалните международни препоръки.

Материали и методи

Систематично търсене е извършено в следните бази данни: PubMed/PMC, Scopus, Web of Science и др. Използвани са следните ключови фрази за търсене: „саркопения“, „мускулна сила“, „възрастни хора“, „тестове за функционална оценка“, „въпросници“, „скали за оценка“, „мускулна атрофия“,

„стареене“ и т.н. Включени са публикации от последните десет години, като се дава приоритет на рандомизирани контролирани проучвания (РКИ), систематични прегледи и мета-анализи, както и клинични кохортни проучвания.

Резултати и дискусия

Саркопенията представлява мултифакторен синдром, включващ структурни, функционални и невромускулни изменения, което налага използването на комбинирани тестови батерии, а не разчитане на един изолиран показател. Анализът на достъпната литература установи, че са налични няколко характерни тестове и скали за оценка на саркопения на скелетната мускулатура, като се разглеждат и високотехнологични принципи за диагностика и оценка на състоянието. Установява се, че интегрираният подход значително подобрява ранното откриване на саркопения, позволява индивидуализиране на интервенциите при налични изменения и позволява обективно проследяване на ефекта от рехабилитационни и тренировъчни програми. Натрупаните научни данни показват, че мускулната маса, мускулната сила и физическата функция не намаляват паралелно, като често загубата на сила предхожда значителната редукция на мускулната маса. Това обяснява защо съвременните консенсуси (EWGSOP2) поставят функционалната оценка на мускулната сила в основата на диагностичния алгоритъм (Steffl et al., 2020; Lian et al., 2023; Zakrevsky et al., 2021).

Таблица 1. Систематичен преглед на подходите за функционална оценка на възрастовите изменения при саркопения

Тест / инструмент	Оценявана характеристика	Кратко описание
Strength, Assistance with walking, Rising from chair, Climbing stairs and Falls (**SARC-F)** – въпросник	Субективни затруднения в силата, ходенето, изправянето от стол, изкачването на стълби, наличието на падания.	Самооценъчен въпросник (5 точков); използва се за идентифициране на лица с повишен риск от саркопения, но не измерва директно сила или мускулна маса.
SARC-CalF - SARC-F + обиколка на прасеца	Риск от саркопения (функционални оплаквания + индиректен маркер за мускулна маса).	Разширен скринингов инструмент – добавя обиколка на прасеца към SARC-F; дава по-детайлна възможност за откриване на саркопения на долните крайници.

Short Physical Performance Battery **(SPPB) –** батерия за обща физическа активност	Физическа функция и активност.	Състои се от тест за баланс, скорост на ходене и изправяне/сядане на стол. Оценява цялостната физическа производителност и тежестта на саркопенията.
Ishii screening tool **(IST)** -	Скрининг за риск от сакропения разглеждащ няколко аспекта.	Използва възраст, сила на захвата и обиколка на прасеца за прогнозиране на вероятност за саркопения; прилага се предимно с цел научно-изследователска дейност.
Handgrip strength **(HGS)** - сила на захвата	Максимална изометрична сила на флексорите на пръстите/предмишницата (предиктор за обща мускулна сила).	Препоръчителен тест по EWGSOP2 за понижена мускулна сила; лесен, бърз и достъпен, тест при съмнения за настъпила саркопения
Sit-to-stand (**STS)** - ставане от стол	Определя сила (и частично мощност) на екстензорите на долните крайници.	Времето, необходимо за 5 последователни изправяния от стол без опора; алтернативен тест за мускулна сила в долни крайници при липса на динамометър.
Isokinetic dynamometry **(IKD)** - изокинетична динамометрия	Максимален изометричен и изокинетичен въртящ момент в коляното.	По-прецизна оценка на силата на долните крайници; използва се главно в научни изследвания, заради нуждата от специализирана апаратура.
Bioimpedance analysis **(BIA)** - биоимпеданс анализ	Оценка на мускулната маса и телесния състав.	Оценява телесния състав - скелетната мускулна маса и позволява сегментен анализ. Използва се за потвърждаване на саркопенията след установена понижена сила.

Musculoskeletal ultrasound (**MSU**) – Мускло-скелетен ултразвук	Образна диагностика на мускулните структури.	Комбинира структурна и качествена оценка, включително дебелина, напречно сечение, и мастна инфилтрация на мускула.
Образна диагностика **(DXA, CT, MRI)**	Клиничният златен стандарт за оценка на мускулна маса на горни и долни крайници.	CT и MRI предоставят най-прецизна информация за мускулната площ, мастната инфилтрация и мускулното качество.

Въпросникът SARC-F (сила, помощ при ходене, изправяне от стол, изкачване по стълби и падания) (Ardeljan et al., 2020) се използва най-често за скрининг на саркопения. Той оценява следните параметри: повдигане на товар, ходене в затворено помещение, ставане от легло, изкачване на стълби и неволни падания (Таблица 1). Саркопенията се диагностицира според точкова скала оценяваща въпросника. От друга страна по-детайлна информация за наличието или степента на саркопения, може да се получи чрез функционални тестове, които се използват широко за оценка на мускулната сила и варират от по-прости, като например оценка на силата на захвата, до по-сложни, изискващи специализирано оборудване. Доказано е, че при пациенти, които не са в интензивно отделение, ниската сила на четириглавия бедрен мускул и силата на стискане на ръката са независими предиктори за риска от травми от падане и летален изход (Erdogan et al., 2022).

Функционалните тестове като сила на захвата (HGS), въпросник SARC-CalF, тестова батерия за обща физическа активност SPPB, Ishii screening tool (IST) и тест за ставане от стол (STS) са предпочитани за скрининг при саркопения, поради своята достъпност, лесна приложимост и висока клинична релевантност. Те отразяват реалното функционално състояние на пациента и са предиктор с клинично значение – риск от падания, хоспитализация и смъртност. В този смисъл функционалната оценка е не само диагностичен инструмент, но и прогностичен маркер (Cruz-Jentoft et al., 2019; Ahmadpoor et al., 2025). В практическа перспектива, функционалните тестове, които оценяват мобилност, сила и баланс, са особено важни за ранно откриване на измененията, които предхождат значителната загуба на мускулна маса. Въпреки това редица автори отчитат необходимостта от използването на допълнителни методи за диагностика, свързани с образни изследвания и високотехнологична апаратура (Cruz-Jentoft et al., 2019, Zakrevsky et al., 2021).

Изокинетичната динамометрия (IKD) е най-прецизният метод за оценка на мускулната сила и мощност. За разлика от функционалните тестове, тя позволява стандартизирано количествено

измерване на мускулната сила и редица други показатели на мускулното съкращение и разкрива ранни промени, свързани с редукция на силата. Намаляването на мускулната мощност, измерена с изокинетичен динамометър при високи скорости се счита за един от най-ранните функционални белези на саркопения. Основните ограничения на метода са свързани с необходимостта от специализирана апаратура и обучен персонал (Steffl et al., 2020).

Ултразвусовата диагностика на скелетната мускулатура (MSU) също се утвърждава като обещаващ метод, който съчетава предимствата на функционалната и образната диагностика. Той позволява оценка както на количествени (дебелина, напречно сечение), така и на качествени показатели (мастна инфилтрация). Все повече изследвания показват силна корелация между ултразвуковите показатели и изокинетичната сила, което го позиционира като подходящ инструмент за динамично проследяване на саркопенията, особено при проследяването на влиянеието от рехабилитационни и тренировъчни програми (Stringer et al., 2018).

Биоимпеданс анализа на телесния състав (BIA) представлява широко приложим, неинвазивен метод за измерване на мускулната маса, но често я надценява спрямо стойностите, коиот се определят чрез Dual-energy X-ray Absorptiometry (DXA). Въпреки това, с коригиращи параметри и уравнения може да се доближи до „златния“ стандарт, какъвто е DXA. Тези находки подчертават, че BIA е ценен и бърз скринингов метод, особено при липса на достъп до DXA, но интерпретацията на резултатите трябва да се прави със съображение за възможни неточности (Tieland et al., 2018; Shen et al., 2023).

Методите като компютърна томография (CT) и магнитен резонанс (MRI) позволяват най-прецизна оценка на мускулното състояние, както количествено, така и качествено, включвайки информация и за мастната инфилтрация и структурно разграничение на мускулните групи. Приложението на тези методи е предимно в клинични условия и по лекарско предписание. Някои автори препоръчват комбиниран подход, който свързва функционалните тестове и образната диагностика, като по този начин се използват предимствата на всеки от методите и се редуцират ограниченията, свързани с прилагането на само един вид изследвания (Lian et., 2023). По този начин се постига диагностика, която е както достъпна и надеждна, така и информативна за клинична практика, и за изследователски цели.

Представения анализ на възможните функционални изследвания за оценка на саркопения позволява баланс между клинична приложимост и диагностична прецизност, като минимизира ненужното използване на високотехнологични ресурси при нискорискови пациенти.

Заключение

Саркопенията представлява едно от най-сериозните предизвикателства пред застаряващото население, тъй като води до намалена мускулна сила, функционална зависимост и повишен риск от падания и инвалидизация. Въпреки това, тя е предотвратимо и до голяма степен контролируемо състояние. Благодарение на подбрани специфични скринингови тестове и скали, както и използването на високотехнологична апаратура, тя може да бъде диагностицирана в ранните и етапи на проява. Профилактиката на саркопенията трябва да се разглежда като дългосрочен приоритет, започващ още в средната възраст. Комбинираният подход, включващ функционални тестове и високотехнологични методи, представлява най-надеждната стратегия за скрининг, диагностика и проследяване на саркопенията. Функционалната оценка осигурява клинична релевантност, докато инструменталните методи допринасят за обективност и детайлност. Интегрирането им в обща тестова батерия отговаря на съвременните изисквания за персонализирана и ефективна грижа за възрастното население.

References

Ahmadpoor, M., & Bragazzi, L. (2025). The Effects of Strength Training on Motor Control and Functional Performance in Older Adults: A Narrative Review. International Journal of Sport Studies for Health, 8(1), 12-21.

Ardeljan, D., & Hurezeanu, R. (2020). Sarcopenia. PubMed; StatPearls Publishing. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK560813/

Cruz-Jentoft J., Bahat, G., Bauer, J., Boirie, Y., Bruyère, O., Cederholm, T., Cooper, C., Landi, F., Rolland, Y., Sayer, A., Schneider, M., Sieber, C., Topinkova, E., Vandewoude, M., Visser, M. & Zamboni, M. (2019). Writing Group for the European Working Group on Sarcopenia in Older People 2 (EWGSOP2), and the Extended Group for EWGSOP2. Sarcopenia: revised European consensus on definition and diagnosis. Age Ageing. 1;48(1):16-31.

Erdogan, T., Catikkas, M., Oren, M., Kılıc, C., Karan, A. & Bahat, G. (2022). Ishii test for screening sarcopenia: performance in community-.dwelling older adults. Aging Clin Exp Res. 2022 Apr;34(4):785-791.

Lian, R., Jiang, G., Liu, Q., Shi, Q., Luo, S., Lu, J. & Yang M. (2023) Validated Tools for Screening Sarcopenia: A Scoping Review. J Am Med Dir Assoc. 24(11):1645-1654.

Lo, H., Yiu, T., Ong, T. & Lee, Y. (2020). Sarcopenia: Current treatments and new regenerative therapeutic approaches. Journal of Orthopaedic Translation, 23, 38–52.

Shen, Y., Shi, Q., Nong, K., Li, S., Yue, J., Huang, J., Dong, B., Beauchamp, M., & Hao, Q. (2023). Exercise for sarcopenia in older people: A systematic review and network meta-analysis. Journal of Cachexia, Sarcopenia and Muscle, 14(3).

Steffl, M. & Stastny, P. (2020). Isokinetic testing of muscle strength of older individuals with sarcopenia or frailty: A systematic review. Isokinetics and Exercise Science. 28(3):291-301.

Stringer, J. & Wilson, D. (2018). The Role of Ultrasound as a Diagnostic Tool for Sarcopenia. J Frailty Aging.7(4):258-261.

Tieland, M., Trouwborst, I. & Clark, C. (2018). Skeletal muscle performance and ageing. J Cachexia Sarcopenia Muscle;9(1):3-19.

Zakrevsky, I., Fedorova, A., Pasechnik, N. & Kutepov, D.E. (2021) Sarcopenia and its diagnosis. Clinical nutrition and metabolism. 2 (1): 13-22.

ВЛИЯНИЕ НА ПРОИЗВОДСТВАТА ВЪРХУ ОКОЛНАТА СРЕДА В КЦМ 2000 ПЛОВДИВ

Олга Гаврилова

Югозападен университет „Неофит Рилски“,
ул. „Иван Михайлов“ 66, Благоевград 2700, България

РЕЗЮМЕ

Устойчивото развитие на икономическите зони предполага тяхната модернизация с цел повишаване на ресурсната ефективност и оптимизиране на екологичните показатели. Реализацията на екологични и технологични проекти представлява сложен управленски процес, който изисква значителен иновативен потенциал и инвестиции – фактори, които не всяка компания или зона може да осигури. В този контекст КЦМ 2000 – Пловдив е най-голямата компания за производство на олово и цинк в Югоизточна Европа, част от Тракия икономическа зона, се разглежда като емпиричен пример за взаимодействието между производството и екологичната устойчивост. Настоящият доклад има за цел да анализира влиянието на производствата върху околната среда в района на компанията, като се акцентира върху предприетите мерки за ограничаване на екологичните рискове, подобряване качеството на въздуха, намаляване на въглеродните емисии, опазване на водните ресурси и интегриране на иновации в индустриалното развитие.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: околна среда, въглеродни емисии, КЦМ 2000, устойчиво развитие

1. ВЪВЕДЕНИЕ

В условията на засилващи се глобални усилия за ограничаване на последиците от изменението на климата, анализът на европейските стратегии за постигане на въглеродна неутралност придобива ключово значение. За развиващите се страни и региони възниква необходимостта от научно обоснована и рационална оценка на възможните пътища за осъществяване на дребномащабни териториални трансформации в рамките на изискванията на въглеродна неутралност. Подобен подход е предпоставка за ефективно прилагане на мерки, насочени към преход към нисковъглеродни модели на развитие и устойчиво управление на ресурсите. Зашеметяващият ръст на индустриалната активност, нарастващите емисии в околната среда и увеличаването на количествата твърди отпадъци и депа поставят все по-сериозни екологични предизвикателства (Лийдер, М., Рашид, А., 2016).

Изменението на климата се утвърди като глобален приоритет, при който основният акцент е поставен върху ограничаването на въглеродните емисии и постигането на въглеродна неутралност (Tan et al., 2022). В резултат на Парижкото споразумение, 198 държави са формулирали национални цели за намаляване на емисиите, а към май 2024 г. 138 от тях вече са определили конкретни ангажименти за достигане на въглеродна неутралност. България ратифицира споразумението през 2016 г. като член на Европейския съюз (ЕС). Като част от ЕС, страната следва общите цели за намаляване на емисиите на парникови газове и постигане на въглеродна неутралност до 2050 г. (съгласно Европейския зелен пакт).

В рамките на националните приоритети за устойчиво развитие КЦМ 2000 Пловдив реализира екологични политики, съгласувани с европейските нормативни изисквания и насочени към ограничаване на емисиите, ефективно управление на ресурсите и прилагане на принципите на кръгова икономика. КЦМ 2000 Пловдив е най-големият производител на цветни метали в България и Югоизточна Европа. Дейността му има стратегическо значение за икономиката, но същевременно поставя сериозни предизвикателства пред околната среда. Разположена в индустриална зона „Куклен“, част от Тракия икономическа зона, КЦМ 2000 възприема нов подход при формулирането на целите и стратегиите за устойчиво развитие. Този подход отразява засилващите се ангажименти към обществото и опазването на околната среда, както и съвременните изисквания за добро корпоративно управление, утвърдени чрез ESG политиките на компанията. В технологично отношение развитието на компанията е структурирано върху принципите на кръговата икономика, които предполагат оптимизирано използване на ресурсите, минимизиране на отпадъците и внедряване на иновации за постигане на устойчиво производство. Сред основните екологични рискове, произтичащи от производствената дейност, се открояват емисиите във въздуха (CO_2, SO_2, NO_x, прахови частици), замърсяването на водите, натрупване на тежки метали в почвите и предизвикателствата, свързани с управлението на индустриалните отпадъци.

Основната цел на изследването е да се анализира влиянието на производството върху околната среда и да се очертаят мерки за намаляване на негативните ефекти в района на компанията.

2. ТЕОРЕТИЧНА РАМКА

Теоретичната рамка на изследването се основава на Глобалните цели за устойчиво развитие на ООН. КЦМ 2000 Пловдив потвърждава ключовата роля на целите за устойчиво развитие за бъдещето на планетата и е отдаден на тяхното системно прилагане във всички аспекти на производствената и управленската дейност. Тази ангажираност се проявява чрез интегриране на

принципите на кръгова икономика, намаляване на въглеродните емисии и прилагане на ESG политики, съобразени с европейските и националните стратегически рамки.

Сред основните стимули за повишаване на екологичните иновации в индустриалните предприятия е тяхното въздействие върху производствената и икономическата ефективност. В контекста на концепцията за устойчиво развитие понятието „ефективност“ може да се интерпретира в различни аспекти (икономически, социални и екологични), но от гледна точка на индустриалните предприятия то се свързва с баланса между вложените ресурси и постигнатите резултати. Най-висока ефективност се достига, когато полезността на внедрените иновации се реализира при най-икономично използване на ресурсите. В рамките на Европейския зелен пакт и в съответствие с принципите на кръговата икономика, инвестиционната програма на КЦМ 2000 Пловдив е насочена към оптимизирано използване на суровините чрез извличане на ценните компоненти и към разширяване на капацитета за преработка на суровини от отпадъчни материали. През 2013 г. е изградена пречиствателна станция за отпадъчни води (ЦПСОВ), отговаряща на най-добрите технологии и третира потоците промишлени води от цялата площадка.През последните две десетилетия инвестиционната програма на КЦМ 2000 е насочена към внедряване на екологосъобразни технологии, съобразени с най-добрите световни практики в производството на цветни метали. Съществен етап в този процес е реализираната през 2014 г. модернизация, при която традиционното оловно производство чрез шахтова пещ с висок разход на кокс бе заменено с най-съвременната технология „Аусмелт пещ“. Тази трансформация утвърждава тенденцията за значително намаляване на емисиите на CO_2.

3. МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Методологията на настоящото изследване се основава на интегриран подход, който съчетава качествени и количествени данни, свързани с дейността на КЦМ АД е част от Холдинг КЦМ 2000 в индустриална зона Куклен. Основен акцент в процеса на работа беше поставен върху подбора на надеждни източници, тъй като именно този етап позволява да се разкрие влиянието на икономическите дейности върху определени екологични показатели на дружеството. За целта беше извършен систематичен преглед на академична литература, както и на институционални доклади и изследвания, предоставени от Регионална инспекция по околната среда и водите (РИОСВ) – Пловдив и Изпълнителна агенция по околна среда (ИАОС). Количествените данни включват измервания на ключови показатели като емисии на въглероден диоксид, прахови частици (PM10), азотни оксиди и показатели за управление на водните ресурси. Представени в таблици и диаграми, показват динамиката на промените във времето. Качествени данни, от своя страна, бяха използвани

за интерпретация на връзките между икономическите дейности и екологичните показатели, като по този начин се осигурява по-широк контекст за анализа. Важен източник на такива данни за въздействието върху атмосферата е системата за мониторинг. Информацията от пункта за мониторинг се събира, оценява и обобщава чрез непрекъснато наблюдение на показателите, характеризиращи контрола за качеството на въздуха съгласно чл. 4 от Закона за чистотата на атмосферния въздух (ДВ бр. 45/1996 г. и посл. изм. и доп.) и са оборудвани със стандартен набор за определяне на метеорологични параметри. Автоматична измервателна станция (АИС) „Куклен" – класифицирана е като промишлено ориентиран пункт за оценяване приноса към замърсяването на атмосферния въздух в района, вследствие производствената дейност на „КЦМ" АД (Таблица1).

В таблица 2 е представена динамиката на интензивността на емисиите на парникови газове в комбината за периода 2013-2023 г. Индикаторът, измерен в тон еквивалент въглероден диоксид на тон произведен метал (t CO_2/t метал), отразява ефективността на производствените процеси.

Налице е устойчива тенденция на намаляване потреблението на вода за производството на единица продукция. След 2018 г. оптимизацията на индустриалните процеси в оловно-цинковото производство включва инсталирането на нови енергоспестяващи винтови компресори с въздушно охлаждане и извеждането от експлоатация на две компресорни станции. Наблюдава се рязко намаляване на потреблението на прясна вода (Таблица 3).

Инвестиционната програма на КЦМ АД е изградена върху принципите на кръговата икономика, които са основа на Зеления преход на Европейския съюз, и се фокусира върху максималното извличане на ценни компоненти от суровини и увеличаване на дела на преработката на отпадъчни материали (Таблица 4).

Таблица 1. Качество на атмосферния въздух на територията на община Куклен от ПМ „Куклен" на КЦМ 2000

АИС КУКЛЕН/КЦМ 2000 ПЛОВДИВ	**ФПЧ10 СГС в µg/m3**	**ФПЧ10 брой превишения**	**Pb СГН в µg/m3**	**Cd СГН в ng/m3**
2021	36,6	50	0,07	2,23
2022	26,25	15	0,06	1,88
2023	22,39	12	0,05	0,13
2024	20,29	9	0,035	0,000379

Средногодишна норма	40	35	0,5	5

Таблица 2. Интензивност на емисиите на парникови газове t CO2 e/t произведен метал за периода 2013 - 2023 г. в КЦМ 2000 Пловдив

Година	**Интензивност на емисиите (t CO2 e/t произведен метал)**
2013	**2,9**
2014	**2,8**
2015	**2,75**
2016	**2,7**
2017	**2,6**
2018	**2,45**
2019	**2,25**
2020	**2,15**
2021	**2,1**
2022	**2,3**
2023	**2,5**

Таблица 3. Интензивност на потреблението на вода куб. m/t произведен метал

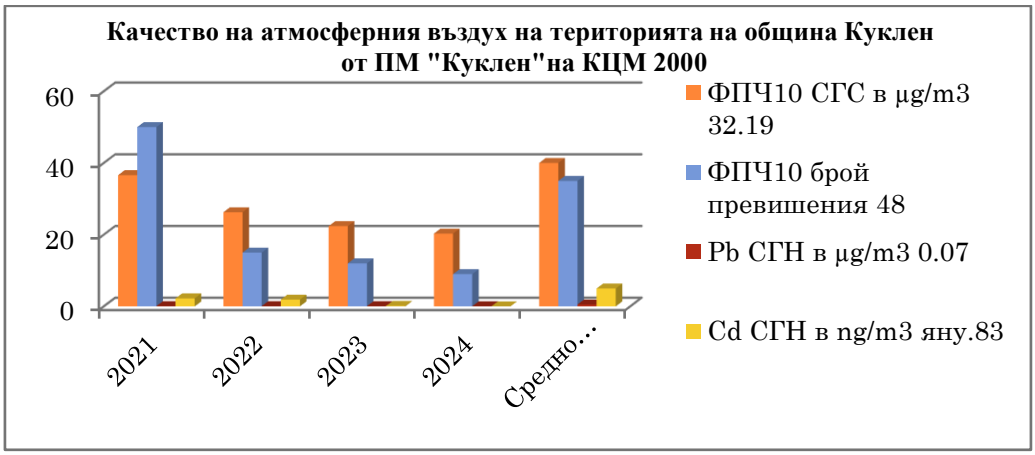
Година	**Интензивност на потреблението на вода куб. m/t произведен метал**
2013	**60**
2014	**55**
2015	**71**
2016	**73**
2017	**65**
2018	**63**

2019	**44**
2020	**42**
2021	**40**
2022	**44**
2023	**45,1**

Таблица 4. Произведен метал по тип суровина

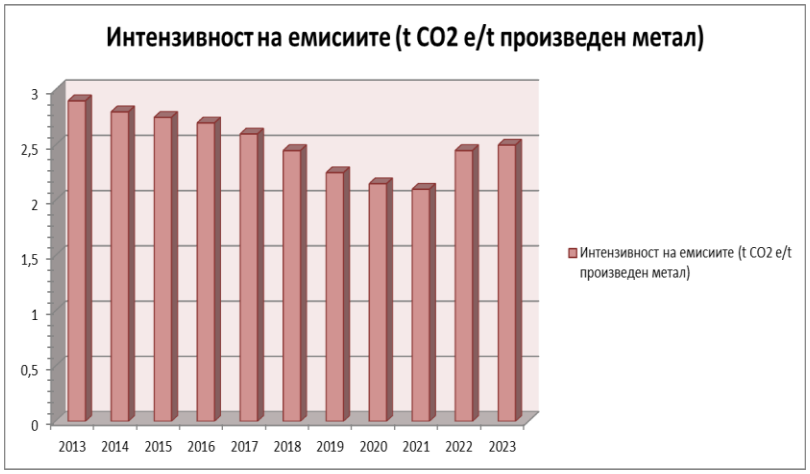
Година	**Произведен метал от първични суровини**	**Произведен метал от вторични суровини**
2014	**122 000**	**22 000**
2015	**119 000**	**23 000**
2016	**119 500**	**25 000**
2017	**115 000**	**30 000**
2018	**119 000**	**26 000**
2019	**118 000**	**39 000**
2020	**119 000**	**39 000**
2021	**115 000**	**40 000**
2022	**90 000**	**55 000**
2023	**75 000**	**50 00**

РЕЗУТАТИ И ДУСКУСИЯ



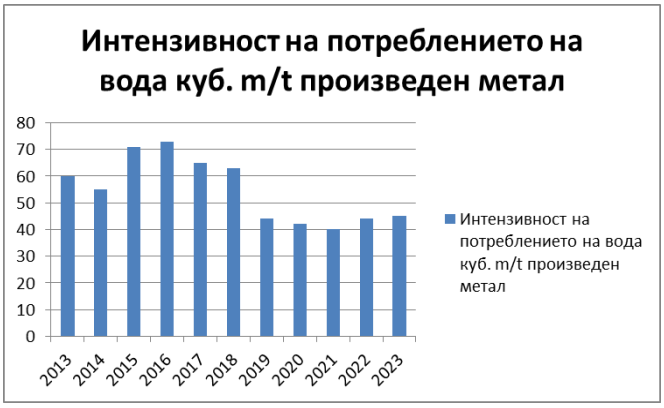
Фигура 1. Качество на атмосферния въздух на територията на община Куклен от ПМ "Куклен"на КЦМ 2000

Анализът на регистрираните данни през последните години от таблица 1, показва, че е постигнат значителен напредък по отношение на подобряването на качеството на атмосферния въздух на територията и на община Куклен (Фигура.1). Наблюдава се тенденция към намаляване на регистрираните стойности в АИС Куклен, общ. Куклен. Трайната тенденция към намаляването на регистрираните стойности по този показател се обяснява с въвеждане в редовна експлоатация на Ново оловно производство в „КЦМ“ АД и преустановяване експлоатацията на старо оловно производство, както и модернизацията на голяма част от пречиствателните съоръжения към действащите неподвижни източници на емисии на площадката на комбината.



Фигура 2. Интензивност на емисиите на парникови газове t CO2 e/t произведен метал за периода 2013 - 2023 г. в КЦМ 2000 Пловдив

Заместването през 2014 г. на старото оловно производство (шахтова пещ) с голям разход на кокс с най-съвременната технология - „Аусмелт пещ“, е в основата на постигнатите добри резултати и наложена тенденция на намаляване на емисиите на CO_2 (Фигура 2). Наблюдава се последователно намаление на интензивността на въглеродните емисии (CO_2/единица продукция) в оперативните процеси.



Фигура 3. Интензивност на потреблението на вода куб. m/t произведен метал

Данните за последния тригодишен период показват устойчива тенденция на намаляване на водния отпечатък на предприятието, като през 2021 г. потреблението на вода е с 42% по-ниско в сравнение с 2016 г. Това рекордно ниво показва ефективността на приложените мерки за оптимизация на потреблението на ресурси. Съществото намаление на потреблението на прясна вода след 2018 г. е пряко следствие от реализацията на програмата за модернизация на компресорните станции. Тази програма включваше въвеждане на нови енергоефективни винтови компресори с въздушно охлаждане и извеждане от експлоатация на двете стари станции в оловното и цинковото производство.



Фигура 4. Произведен метал по тип суровина

В последните години се отчита съществено увеличение на производството на метали от вторични суровини, рециклирани в рамките на заводските процеси. Нововъведените технологии осигуряват възможност за обработка както на вътрешни, така и на външни отпадъци, като ежегодно се разширява спектърът и обемът на приеманите отпадъчни материали. Делът на металите, произведени от преработка на вторични суровини и отпадъци от други индустрии, достига 40% от общия обем продукция, което позиционира КЦМ сред водещите предприятия в Европа по прилагане на принципите на кръгова икономика.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящото изследване анализира екологичното въздействие на производствата в КЦМ 2000 Пловдив за периода след 2013 г., като се фокусира върху динамиката на основните показатели за замърсяване и ефективността на приложените мерки. Приложената методология, включваща количествен анализ на данни от РИОСВ – Пловдив и качествена интерпретация на системите за мониторинг, позволи да се установят ясни причинно-следствени връзки между икономическата дейност и екологичното натоварване. Резултатите показват, че комбинатът е поел сериозен път към екологична модернизация. Това се потвърждава от устойчивата тенденция на намаляване на интензивността на въглеродните емисии, което е пряк индикатор за повишаващата се ефективност на производствените процеси и за прилагането на принципите на кръговата икономика. Този подход се утвърди като ключов елемент в инвестиционната стратегия на предприятието, насочена към

оптимално оползотворяване на суровините и разширено използване на вторичните ресурси. Анализът на дейността на КЦМ 2000 Пловдив показва, че предприятието е сред водещите примери за интегриране на концепцията за устойчиво развитие и кръгова икономика в българската индустрия. Чрез системни инвестиции в модерни технологии, съобразени със световните стандарти, компанията успява да намали интензивността на емисиите на парникови газове и да оптимизира използването на суровини. Внедряването на „Аусмелт пещ“ през 2014 г. е ключов етап , който показва ефективността на технологичната трансформация и устойчивото управление на производствените процеси.

В съответствие с Европейския зелен пакт, КЦМ 2000 създава своята инвестиционна програма, така че да отговаря на стратегическите цели на Европейския съюз за въглеродна неутралност и кръгова икономика.

Използвана литература:

Джан, Ю., Пенг, К., Лин, Р., Ву, Х. (2024) Път на трансформация на въглеродната неутралност в екорегионите: Емпирично проучване на област Чунмин, Шанхай, Китай.

Европейска комисия, Действия по климата, Сектор земеползване, 2023 https://climate.ec.europa.eu/eu-action/land-usesector_en

Костов, Д., Михайлов, М. (2016). Глобални икономически конфликти и сигурност в Европа, Международна научна конференция „Съвременни заплахи за сигурността на Европа“, ISBN 978-954-927766-0-9, HSSE, Пловдив

Кулова, И., Михайлов, М. (2018). Дигитален маркетинг – ключът към успешния електронен бизнес. Научни трудове на Университета по хранителни технологии, том 65, брой 1, стр. 205 – 210

Лийдер. М., Рашид, А. (2016). Към внедряване на кръгова икономика:цялостен преглед в контекста на преработващата промишленост. Списание за по-чисто производство, том 115, стр. 36 - 51

МААЕ, Национални емисии на парникови газове https://eea.government.bg/bg/soer/2019/climate/climate

Николова-Алексиева, В., Вълева, К., Гигова, Т. (2025). Екоиновационна дейност на промишлените предприятия в България, 13-та Международна научна конференция TechSys 2024 - Инженерство, технологии и системи, Пловдив, DOI: 10.1063/5.0259609

Тан и др., ХС Тан , Й. Уанг , БХ Гу , ЛС Конг , А. Зенг (2022). Изследване на националната система за управление на климата към въглеродна неутралност - критичен преглед на литературата. Фундаментални изследвания , 2 (3), стр . 384-391

https://eur-lex.europa.eu/BG/legal-content/glossary/sustainable-development.html

https://www.consilium.europa.eu/bg/policies/european-green-deal/

https://kcm2000.bg/

https://www.consilium.europa.eu/bg/policies/european-green-deal/

https://tez.bg/bg/

КЛИМАТИЧНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА РЕГИОНА КРАИЩЕ В ЮГОИЗТОЧНА СЪРБИЯ

Милена Миленова

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград
Природо-математически факултет
Катедра „География, екология и опазване на околната среда“

РЕЗЮМЕ

Климатичните характеристики на региона Краище в Югоизточна Сърбия са предмет на анализ чрез изследване на основните климатични елементи – температура на въздуха и валежи. Изследването се основава на обработка и анализ на дългосрочни климатични данни, които позволяват да се проследят сезонните и пространствените особености на климата. Установено е, че релефът и надморската височина оказват съществено влияние върху формирането на локални климатични различия. Получените резултати допринасят за по-точното климатично характеризиране на региона Краище и създават основа за последващи детайлни климатични и географски изследвания.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: климатични характеристики, регион Краище, Югоизточна Сърбия, температурен режим, валежен режим, периглациална морфогенеза

Увод

Регионът Краище представлява планинска географска област в централната част на Балканския полуостров, разположена в югоизточната част на Република Сърбия, като по-голямата част от територията му се намира в Западна България, а малка част – на територията на Северна Македония. Границите на региона на територията на Сърбия следват линията на планински вододел, обхващащ редица високопланински масиви и върхове (фиг.1). В геотектонско отношение Краище принадлежи към Сръбско-македонската геотектонска единица от първи ред и заедно с областта Власина, се включва в планинската макрорегионална зона на страната. Регионът обхваща сложна система от геосистеми, формирани от водосборите на реките Власина, Йерма и Драговищица. Специфичното съчетание на релеф, надморска височина и морфоложка структура предопределя ясно изразени климатични особености, които отличават региона от съседните територии.

Краище и Власина попадат в зоната на умереноконтиненталния климат, като климатичните елементи са силно модифицирани под въздействието на планинския релеф и орографските фактори. Ниските средни годишни температури, наличието на отрицателни средни месечни стойности през зимните месеци и отчетливите сезонни контрасти са характерни белези на климатичния режим, чиято изразеност нараства с увеличаване на надморската височина. Тези особености обуславят и специфични природни процеси и условия в рамките на региона.

Настоящият доклад има за цел да представи и анализира климатичните характеристики на региона Краище в Югоизточна Сърбия, като акцентът е поставен върху пространствените и сезонните особености на основните климатични елементи. Изследването се основава на обработка и анализ на дългосрочни климатични данни за температурния режим и количеството на валежите, с цел да се разкрият спецификите на климатичните условия и тяхната вътрешнорегионална диференциация.

Обект на изследване е областта Краище, разположена в рамките на Сръбско-Македонския (Дарданския) масив, като на територията на Република Сърбия тя обхваща поречието на река Драговищица (Босилеградско Краище) и прилежащите му планински части. Получените резултати допринасят за по-задълбочено разбиране на климатичната специфика на региона и създават научна основа за бъдещи климатични, географски и приложни изследвания.

Изходни данни и методи

В изследвания район функционират няколко метеорологични станции, но съществува съществен недостиг на климатична информация за високопланинските части на областта, разположени на надморска височина между 1600 и 1900 m. Този проблем не е характерен единствено за региона Краище, а се отнася и за значителна част от територията на Република Сърбия. Допълнително затруднение представлява обстоятелството, че част от метеорологичните станции са работили с прекъсвания, което нарушава хомогенността и непрекъснатостта на дългосрочните климатични редове.

Основните изходни данни за анализа са взети от Републиканския хидрометеорологичен бюлетин на Република Сърбия, както и от специализирани научни и литературни източници. С цел компенсиране на липсата на надеждни наблюдения за високите части на региона и за осигуряване на по-пълна пространствена интерпретация на климатичните характеристики, са използвани станции–аналози, разположени извън изследваната територия: Кюстендил, Трън и Беглика (Република България), както и Копаоник, Враня и Димитровград (Република Сърбия). Част от тези станции са използвани за определяне на вертикалните градиенти на температурата и валежите.

Анализът се основава на дългосрочни данни за температурата на въздуха и количеството на валежите за периода 1946–2006 г., което позволява да се проследят устойчивите климатични закономерности в региона. Поради различната продължителност и непълнота на отделните времеви редове, за целите на сравнителния анализ е използван стандартният климатичен нормален период 1961–1990 г., който е международно приет в климатологията и осигурява уеднаквена база за изчисляване на средни климатични стойности и по-добра съпоставимост между отделните станции. Използвани са и по-нови, но частично непълни данни за станция Босилеград (2005-2016 г.). Липсващите температурни и валежни данни за метеорологична станция Босилеград бяха попълнени чрез използване на станция-аналог Кюстендил, въз основа на метода на отношенията и линейна регресионна зависимост. Получената корелация за температурата е много висока ($r > 0.9$), а за валежите – умерена до висока ($r \approx 0.7–0.8$), което гарантира статистическа надеждност на реконструираните редове.

Проучването на релефа е извършено чрез целенасочени теренни обхождания на ключови участъци в региона, включващи фотографско документиране, измерване и картиране на характерни релефни форми. Теренните наблюдения допълват климатичния анализ и позволяват по-задълбочено изясняване на взаимовръзката между климатичните условия и морфогенетичните процеси в региона Краище.

Климатообразуващи фактори

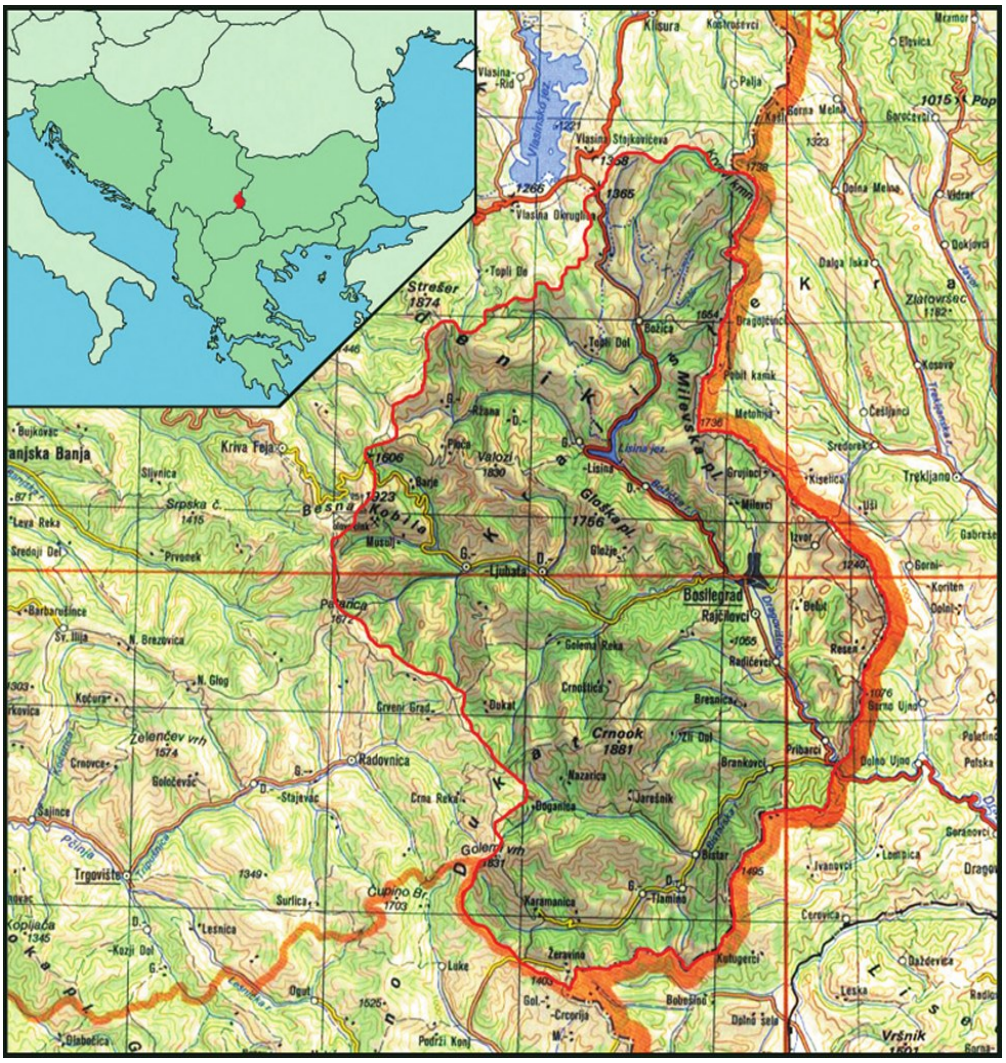
Физикогеографски условия

Областта Краище представлява сложен орографски планински масив, разположен между долините на левите притоци на река Нишава на север, Южна Морава на запад, река Струма на изток и Крива река (ляв приток на река Пчиня от Вардарския водосбор) на юг. Това положение предопределя изразена орографска затвореност и значително влияние на релефа върху климатичните условия в региона.

Високопланинската част на Краище се характеризира със сравнително добре обособени, масивни и разнопосочно ориентирани планински масиви с надморска височина между 1700 и 1900 m. Към тях се отнасят планините Бесна кобила (1923 m), Чемерник (Велики Стрешер – 1875 m) и Доганица (Църноок – 1881 m). Тези масиви са разделени от дълбоки речни долини, долинни разширения и малки котловини, които оказват съществено влияние върху местния климатичен режим.

Границите на региона на територията на Република Сърбия следват линията на планински вододел, включващ редица високопланински масиви и върхове. Сред тях се открояват Кървави камик (1737 m), планината Варденик (Панджин гроб – 1664 m; Равнище – 1703 m; Големи връх – 1753 m;

Обршина – 1734 m; Голема равница – 1744 m), планината Бесна кобила (Бесна кобила – 1923 m; Патарица – 1672 m; Майорско чукле – 1627 m) и планината Дукат (Скръстена стража – 1666 m; Колево гумно – 1715 m; Големи връх – 1831 m) (Ранђелович и др., 2008)(фиг. 1).



Фиг 1. Топографска карта на околностите на Босилеград - регион Краище в Сърбия

Източник: https://www.researchgate.net/figure/Topographic-map-of-the-Bosilegrad-surroundings-Krajiste-region-in-Serbia_fig1_251513603

Планинските масиви в региона формират водосборната област на река Драговищица – приток на река Струма и една от малкото реки на територията на Сърбия, принадлежащи към Егейския водосборен басейн. Държавната граница между Сърбия и България преминава през територии, включващи планините Милевска (1736 m) и Рудина (1240 m), както и обширни предпланински

пространства южно от граничния пункт Рибарци. По-нататък на юг границата между България и Северна Македония следва вододелната линия на водосбора на река Бранковачка – приток на река Драговищица, по която са разположени редица върхове с надморска височина между 1000 и 1786 m.

В северната част на региона централно място заема Власинското плато, чиято най-ниска част е заета от изкуственото Власинско езеро. Значителното разнообразие на земеповърхностните форми има съществено климатообразуващо значение. Котловините и затворените долинни разширения създават благоприятни условия за възникване на температурни инверсии, обусловени от нарушен въздушен дренаж, вследствие на орографски затворения релеф.

На тази основа може да се подкрепи изводът на (Ракийчевич, 1971), който определя районите на Власина и Краище като едни от местата с най-ниски зимни температури в Сърбия, често понижаващи се под –30 °C, и ги класифицира като „студени полюси“ на страната. В климатично отношение в района доминира влиянието на въздушните маси от умерените ширини.

Съществена особеност на географското положение на региона е значителната му отдалеченост от морските басейни – около 200 km от Егейско море, 240 km от Адриатическо море и приблизително 420 km от Черно море. Това обстоятелство благоприятства засилването на континенталните климатични характеристики. Допълнително, по пътя на въздушните маси с морски произход, идващи от Егейско и Адриатическо море, се разполагат високи планински прегради с надморска височина над 2000 m, които в значителна степен задържат валежите. В резултат регионът попада в условията на валежна сянка.

Климатични елементи

1. Температура на въздуха

Температурният режим в региона Краище се характеризира с ясно изразена зависимост от надморската височина и релефните особености. Анализът на средните месечни и годишни температури, представени в таблицата, показва закономерно понижаване на температурните стойности с увеличаване на надморската височина, което е типично за планинските райони на умереноконтиненталния климат.

В по-ниско разположените станции, като Димитровград (450 m) и Босилеград (720–830 m), средните годишни температури варират между 8,5 °C и 10,1 °C. Зимните месеци се характеризират с отрицателни или слабо положителни средни месечни температури, докато през летния период се регистрират максимални стойности през юли и август, достигащи около 19–20 °C. Това е отражение на сравнително по-малката надморска височина, което и определя по-високи температури.

Станция Власина (1190 m) се отличава със значително по-ниски температурни стойности, като средната годишна температура за периода 1961–1990 г. е 5,7 °C. Отрицателни средни месечни

температури се наблюдават през зимните месеци, а летните температури остават относително умерени. Тези особености се обясняват не само с надморската височина, но и с котловинния характер на района, който благоприятства образуването на температурни инверсии и задържането на студен въздух.

Най-ниски температурни стойности се регистрират във високопланинските станции Копаоник (1710 m) и Мургаш (1687 m), където средната годишна температура е съответно около 2,7 °C и 3,4 °C. В тези райони отрицателни средни месечни температури се наблюдават през по-голямата част от студеното полугодие, а летните температури са ниски, което подчертава ясно изразения планински характер на температурния режим.

Сезонният ход на температурата е типичен за умереноконтиненталния климат, с отчетлив зимен минимум и летен максимум. Амплитудите на температурата намаляват с увеличаване на надморската височина, което е резултат от по-големия вертикален температурен градиент през топлото полугодие и намаляването му през зимата поради честите инверсии.

Таблица 1. Средни годишни и средномесечни температури на въздуха

Източник: Данни от Републиканския хидрометеорологичен институт на Република Сърбия и Националния институт по метеорология и хидрология на Република България.

Станция	Н.в.	Период	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Год.
Босилеград	720	2005-2016	-0,2	1,5	5,2	10,2	14,4	17,9	20,1	20,1	15,7	10,5	5,2	0,8	10,1
Босилеград	830	1961-2010	-2,2	-0,3	3,6	8,4	13,1	16,7	18,8	18,2	14,4	9,0	3,9	-0,9	8,5
Власина	1190	1961-90	-4,2	-2,3	0,4	5,3	9,9	12,8	14,4	14,3	11,0	6,8	2,3	-2,0	5,7
Димитровград	450	1961-90	-1,3	-0,9	4,9	10,0	14,6	15,7	19,3	19	15,4	10,4	5,2	0,7	9,7
Копаоник	1710	1961-90	-5,6	-5,5	-3,2	1,2	6,4	9,0	11,3	11,4	8,2	4,1	-0,7	-3,9	2,7
Мургаш	1687	1961-90	-6,1	-5,2	-2,9	1,8	6,8	10,1	12,3	12,4	9,0	4,9	1,1	-3,2	3,4

Минимални температури

Минималните температури представляват един от най-съществените климатични показатели за региона Краище, тъй като са пряко свързани с формирането на периглациални процеси и форми на релефа на значително по-малка надморска височина спрямо обичайната за тази географска ширина. Данните показват, че в района се регистрират изключително ниски температурни стойности, обусловени от съчетанието на висока надморска височина, котловинно-долинен релеф и често възникващи температурни инверсии.

Особено показателни са абсолютните минимални температури, измерени на станция Власина (1190 m) за периода 1949–1990 г., където най-ниската регистрирана стойност достига –31,2 °C. Ниски отрицателни минимални температури се наблюдават не само през зимните месеци, но и през част от

пролетта и есента, което свидетелства за продължителен период с риск от замръзване. Дори през летните месеци минималните температури остават близки до 0 °C, което е индикатор за чести нощни застудявания.

Сравнението със станции–аналози в България, като Трън (706 m) и Беглика (1552 m), показва, че измерените минимални температури в региона Краище се доближават до най-студените места на Балканския полуостров. Абсолютните минимални стойности в Трън (до –38,3 °C) и Беглика (до –35,7 °C) потвърждават сходните климатични условия, свързани с орографската затвореност и ефективното задържане на студен въздух в котловинните и високопланинските райони.

Съществен климатообразуващ фактор за формиране на характерните за района периглациални форми на релефа, е големият брой дни с преминаване на температурата през 0 °C, което създава благоприятни условия за чести цикли на замръзване и размразяване. Тези процеси са основна предпоставка за развитието на периглациални форми на релефа, включително мразово изветряне, солифлукционни движения и други криогенни процеси.

Получените резултати потвърждават, че регионът Краище, заедно с района на Власина, се отличава с едни от най-ниските минимални температури в Сърбия и прилежащите части на Балканския полуостров. Това обуславя изразен континентално-планински характер на климата и има съществено значение за геоморфоложките процеси и природната динамика на региона.

Таблица 2: Абсолютни минимални температури

Източник: Данни от Републиканския хидрометеорологичен институт на Република Сърбия и Националния институт по метеорология и хидрология на Република България.

Станция	Н.в.	Период	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Год.
Власина	1190	1949-90	-31,2	-27,3	-23,1	-9,4	-7,1	-2,5	-1,0	-2,5	-6,4	-9,1	-20,0	-25,0	-31,2
Трън	706	Кл.спр.	-38,3	-31.4	-26,5	-9,2	-4,5	-1,0	-0,8	0,4	-7,0	-10,0	-20,0	-30,6	-38,3
Беглика	1552	Кл.спр.	-35,7	-33,3	-28,9	17,5	-8,2	-6,6	-3,8	-4,4	-8,3	-13,9	-22,5	-27,1	-35,7

Анализ на данните от метеорологичната клетка в местността Божица

В рамките на настоящото изследване в местността Божица (1093 m н.в.) е инсталирана автоматична метеорологична станция (АМС) с цел осигуряване на систематични и представителни данни за климатичните условия във високопланинската част на региона Краище. Получените резултати за периода декември 2024 г. – май 2025 г. предоставят ценна информация за температурния режим и позволяват по-прецизна оценка на локалните климатични особености.

Анализът на минималните температури показва отчетливо изразен планински и континентален характер на климата. През зимните месеци са регистрирани изключително ниски минимални температури, като през февруари е отчетена абсолютна минимална стойност от –22,3 °C

(20.02). Подобни температурни стойности потвърждават големите различия в локалните стойности на минималните температури и силната им зависимост от местните условия. Дори през пролетните месеци минималните температури остават значително ниски – през март и април те достигат до –14,2 °C, което свидетелства за продължителен период с отрицателни температури и чести преминавания през 0 °C. През май минималните температури се повишават, но остават отрицателни (–5,4 °C), което подчертава наличието на риск от късни пролетни мразове и забавено сезонно затопляне.

Сравнението с по-ниско разположените станции (Димитровград, Кюстендил и Враня) ясно показва значителни температурни разлики, като минималните стойности в Божица са с 7–10 °C по-ниски. Това потвърждава ролята на релефа и надморската височина като водещи фактори за формирането на локалния температурен режим.

Получените данни от метеорологичната клетка в Божица имат съществено значение за интерпретацията на климатичните условия във високите части на региона Краище, където липсват дългосрочни инструментални наблюдения. Те създават надеждна основа за бъдещ анализ на честотата на мразовите дни, цикли на замръзване и размразяване и тяхното въздействие върху морфогенетичните процеси, включително развитието на периглациални форми на релефа.

Таблица 3. Температура на въздуха от метеорологичната клетка в местността Божица

Източник: Републикански хидрометеорологичен институт на Република Сърбия; данни от инсталираната метеорологична клетка в местността Божица (собствени изследвания).

Станция	H.в m	XII	I	II	III	IV	V	Абс. мин
минДимитровград	450	-7,3 31.12	-7,7 5.01	-15,5 20.02	-6,5 20.03	-6.8 8.04	1,8 15.05	-15,5 20.02
Кюстендил	518	-5,8 23.12	-8,2 20.01	-11,8 22.02	-6.2 20.03	-4,3 8.04	-	-11,8 22.02
Враня	432	-5.4 29.12	-5,6 20.1	-12,4 20.02	-6,2 20.03	-5,8 8.04	2,0 14.05	-12,4 20.02
Божица	1093	-17,2 29.12	-17,3 5.01	-22,3 20.02	-14,2 19.03	-14,2 8.04	-5,4 15.05	-22,3 20.02

2. Валежен режим

Валежният режим в региона Краище и съседните територии се характеризира с ясно изразена зависимост от надморската височина и релефните особености. Данните показват, че годишната валежна сума нараства от около 600 mm в периферните, по-ниско разположени части на района до приблизително 850–885 mm във високопланинските зони на надморска височина около и над 1200

m. Това увеличение е пряко свързано с орографското издигане на въздушните маси и усилването на валежите във високите части на региона.

Съгласно данните и изводите на (Живковић, Анђелковић, 2004), за районите на Власина и Краище е характерно наличие на ясно изразен вертикален плувиометричен градиент. Стойностите му варират между 22 и 32 mm на 100 m надморска височина, което потвърждава силното влияние на релефа върху пространственото разпределение на валежите. Най-високи годишни валежни суми се регистрират във високопланинските станции като Округлица (885 mm), Стойкович махала (862 mm) и Власина (830 mm), докато в по-ниските станции – Пирот, Кюстендил, Враня и Димитровград – годишните суми са значително по-ниски и варират между 580 и 636 mm.

Сезонното разпределение на валежите показва преходен характер между умереноконтинентален и средиземноморски валежен режим. Максимумът на валежите при повечето станции се наблюдава през късната пролет и началото на лятото (май–юни), което е типично за континенталните райони, докато вторичен валежен максимум през есента (септември–октомври) свидетелства за влияние на средиземноморските циклони. Минималните валежни количества обикновено се регистрират през зимните месеци или в края на лятото, в зависимост от конкретното местоположение и надморска височина.

Делът на сезонните валежи показва относително равномерно разпределение, като най-голям относителен принос имат пролетните и летните валежи (около 27–30 %), следвани от зимните и есенните. Във високопланинските части летните валежи често са свързани с конвективни процеси, докато през студеното полугодие значителна част от валежите се акумулират под формата на снежна покривка.

Обобщено, валежният режим в региона Краище се определя от съчетаното действие на орографски фактори, надморска височина и циркулационни процеси. Установените закономерности имат съществено значение за хидроложките условия, почвената влага и развитието на морфогенетични процеси, включително ерозионни и периглациални явления, което подчертава ролята на валежите като ключов климатообразуващ фактор в региона.

Таблица 4. Валежен режим по метеорологичната **станции в региона Краище и съседни територии**

Източник: (Живкович и Анджелкович, 2004)

Станция	надм.в	макс	мин	год.	зима	пролет	лято	есен
Враня	432	71 VI	39 VIII	614	22	27	26	25
Димитровград	450	87 VI	39 IX	636	21	27	30	22
Пирот*	436	86 VI	34 I	588	20	27	30	23
Кюстендил	508	64 VI	40 II	582	24	26	25	25
Власина*	1270	107 VI	48 VIII	830	24	27	28	21
Клисура	800	94 VI	44 X	739	23	27	28	22
Кална Власотинска	950	109 VI	45 X	798	22	27	30	21
Округлица	1160	116 VI	53 VIII	885	24	27	28	21
Стойкович махала	1280	108 VI	51 X	862	24	27	28	21

Периглациална морфогенеза

Периглациалната морфогенеза (периглациална морфоскулптура) представлява съвкупност от процеси и форми, характерни за високопланинските области на Балканския полуостров, включително и региона Краище. Тези процеси се развиват при условия на продължително ниски температури, съчетани с чести периодични колебания на температурата около 0 °C, което благоприятства интензивни цикли на замръзване и размразяване.

Според направения преглед на научната литература за този район, периглациалният релеф на изследваното пространство досега не е бил предмет на систематични изследвания, с изключение на обобщени обзорни трудове с регионален характер или разглеждане на отделни проблеми в рамките на по-малки териториални единици (Милошевић М. В. и др., 2007), което определя и насочеността на настоящото изследване.

Периглациалните процеси са обусловени основно от честото замръзване и размразяване на подпочвените и повърхностните води, като при наличие на подходящи литоложки условия, слаб или липсващ растителен покрив и открити скални повърхности, те водят до постепенно, но устойчиво моделиране на земната повърхност. Особено активни са процесите на мразово изветряне, солифлукция и гравитационно преместване на скални маси, които играят ключова роля в съвременната морфодинамика на високите части на региона.

Климатичните условия, установени за района Краище – ниски минимални температури, голям брой дни с преминаване на температурата през 0 °C и продължителен студен период – създават благоприятна среда за развитие както на реликтни, така и на съвременни периглациални процеси. Това потвърждава тясната връзка между температурния режим и морфогенетичните процеси, разгледани в предходните глави на доклада.

Основни форми на периглациалния релеф

Най-често срещаните периглациални форми в планините на региона Краище са сипеите, каменните реки и каменните морета, които са резултат от интензивното мразово изветряне и последващо гравитационно преместване на скалния материал. Широко разпространени са също така тревните нахълмявания, пълзящите блокове, каменните ивици и каменните дъги, които свидетелстват за активни криогенни процеси както в миналото, така и в съвременните климатични условия.

Наличието и разнообразието на тези форми потвърждават, че периглациалната морфогенеза е водещ фактор за оформянето на релефа във високите части на региона Краище и представлява важен индикатор за съвременните и палеоклиматичните условия. В рамките на настоящия доклад обаче изследването е фокусирано върху тревните нахълмявания (на сръбски – *туфори*, на английски – *earth hummocks*), като една от най-представителните и климатично обусловени периглациални форми в региона. Анализът на тази форма позволява по-задълбочено проследяване на връзката между температурния режим, криогенните процеси и съвременната морфодинамика на релефа.

Власина и Краище попадат в зоната на умереноконтиненталния климат, чиито климатични елементи са в значителна степен модифицирани в резултат на надморската височина и морфоложката структура на терена. Средната годишна температура за метеорологичната станция Власина е 5,7 °C. Отрицателни средни месечни температури са характерни за месеците декември, януари и февруари, като есента е по-топла от пролетта, а тази разлика нараства с увеличаване на надморската височина (Дуцич В., Радованович М., 2005).

Към представените температурни данни за метеорологичната станция Власина следва да се добави и термичен градиент от 0,81 °C/100 m, тъй като някои от локациите, на които са установени туфури, се намират на 200–300 m по-голяма надморска височина. В резултат на морфоложката изолираност за областите Власина и Краище са характерни много ниски абсолютни минимални температури на въздуха, които спадат и под –30 °C. Абсолютната минимална температура, регистрирана във Власина, е –31,2 °C. Характерна е също появата на отрицателни минимални дневни температури през летните месеци юни и юли, което създава благоприятни условия за развитието на туфури.

Както е установено в предходни изследвания, туфурите се развиват при условия на редуващо се замръзване и размразяване на почвата. Денонощният температурен ход, благоприятен за тяхното образуване, трябва да се характеризира с отрицателни минимални и положителни максимални температурни стойности. В дните, когато максималната дневна температура остава под нулата, както

и при наличие на устойчива снежна покривка, се наблюдава консервиране на туфурите, което е резултат от т.нар. „термоизолационен ефект“.

Въз основа на формулата, предложена от (Белий, С., Дучич, и др. 2004), както и от (Белий, С., Дучич, и др. 1997) за района на Власина е изчислен мразовият потенциал, който на годишна база възлиза средно на 31 дни (минимум 16 и максимум 60 дни годишно, благоприятни за формиране на туфури). Това показва относително висок мразов потенциал, като се има предвид, че в Сърбия единствено Пештерското поле се характеризира с по-високи стойности (средно 46 дни).

През годината се наблюдава дискретност в образуването на туфури, като оптималните периоди за тяхното развитие са пролетта (април–май) и есента (октомври–ноември). Въпреки очакването зимата да бъде най-благоприятният сезон, във Власина и Краище през зимните месеци (януари и февруари), поради големия брой ледени дни, не са налице условия за формиране на туфури.

Заключение

Регионите Краище и Власина представляват високопланинска територия със сложна орографска структура и ясно изразена вертикална диференциация, която определя специфичен климатичен режим с подчертани континентални и планински характеристики. Ниските температури, честите температурни инверсии и преминаванията през 0 °C, потвърдени и от данните на метеорологичната клетка в района на Божица, създават благоприятни условия за развитие на криогенни процеси.

Валежният режим показва силна зависимост от релефа и надморската височина, с ясно изразен плувиометричен градиент и преходни черти между умереноконтинентален и средиземноморски тип, което оказва пряко влияние върху хидроложките и геоморфоложките процеси.

Съвкупното въздействие на климатичните фактори, релефа и геоложката основа обуславя широко разпространение на периглациални форми, включително тревни нахълмявания (туфори), които се отличават с поява на относително ниски надморски височини и представляват надежден индикатор за съвременната морфодинамика. Получените резултати разширяват познанията за климатично-релефните взаимодействия в региона и създават стабилна основа за бъдещи специализирани изследвания.

Използвана литература:

Белий, С., Дучич, В., Милованович, Б., и др. (2004). Мразови тревни хумки – туфури по периферията на Пештерското поле. *Защита на природата*, 55(1/2), 15–27.

Белий, С., Дучич, В., Трнавац, Д., и др. (1997). Мразови тревни хумки в карстовите ували на Беляница. В: *Сборник научни трудове от „Трети симпозиум по защита на карста“*. Белград: Академически спелеоложко-алпинистки клуб.

Дучич, В., и Радованович, М. (2005). *Климатът на Сърбия*. Белград: Завод за учебници и учебни средства.

Живкович, Н., и Анджелкович, Г. (2004). Височинни градиенти на валежите в Сърбия. *Вестник на Сръбското географско дружество*, LXXXIV(2), 31–36. Белград.

Милошевич, М. В., Миливоевич, М., и др. (2007). Туфури във Власина и Краище. *Гласник на Сръбското географско дружество (Bulletin of the Serbian Geographical Society)*, LXXXVII(1).

Ракичевич, Л. Т. (1971). Влияние на релефа върху долната температурна граница – по примера на Сеница и Златибор. *Сборник научни трудове на ПМФ – Белград*, 18, 5–13.

Ранджелович, В. Н., Златкович, Б. К. (2008). Ендемичната флора на околностите на Босилеград (регион Краище) в Югоизточна Сърбия. *Phytologia Balcanica*, 14(3), 367–375. София.

Национален институт по метеорология и хидрология – Република България. Климатични и хидрометеорологични данни. Достъпно на: https://www.meteo.bg (последен достъп: 15.12.2025 г.).

Републикански хидрометеорологичен институт на Република Сърбия. Климатични и хидрометеорологични данни. Достъпно на: https://www.hidmet.gov.rs (последен достъп: 15.12.2025 г.).

Топографска карта на околностите на Босилеград – регион Краище в Сърбия. Достъпно на: ResearchGate. https://www.researchgate.net/figure/Topographic-map-of-the-Bosilegrad-surroundings-Krajiste-region-in-Serbia_fig1_251513603 (последен достъп: 15.12.2025 г.)

A CONCISE OVERVIEW OF WATER MANAGEMENT

STAVROS SYNGELAKIS

ABSTRACT

The content discusses the critical state of water resources globally, highlighting the disparity between available resources and human needs. The research presented in the article employed a quantitative approach. In particular, the findings were derived from an examination of various articles and predominantly from online research concerning the the abundant resources available from European Union websites, as well as the highly satisfactory bibliography, which is predominantly Greek in origin. In theory, nearly 1.2 billion people lack access to safe drinking water despite adequate water availability. While the European Water Framework Directive aims to manage water resources through comprehensive legislation, focusing on river basin management and public participation, in Greece, challenges include small hydrological units and significant seasonal variations, leading to over-exploitation and depletion of aquifers. Efficient management and adaptation strategies are vital in addressing water scarcity and climate change impacts.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: water resources; European Water Framework Directive; water scarcity; Greece; river basin management

JEL Codes: G1

Introduction

The document analyses the critical situation of water resources worldwide, focusing on the challenges faced by Greece, such as overexploitation and seasonal variations. Despite theoretical water sufficiency, 1.2 billion people do not have access to safe drinking water. The European Water Directorate seeks to manage water resources through integrated legislation. Greece faces challenges such as small hydrological units and significant seasonal fluctuations. Sustainable management requires a cross-sectoral approach and adaptation strategies. Climate change affects the hydrological cycle and water quality. The use of performance indicators helps to monitor and evaluate water management strategies. The EU promotes sustainable development and the protection of water resources through legislative frameworks. The absence of a management policy has led to serious water resource problems in Greece.

Water Resources

The comprehensive sum of surface and subterranean water usable and renewable on Earth, regardless of its potential applications, is referred to as water resources. Of this total, 60% is located in lakes, 33% in underground aquifers, and merely 1% in rivers (Sakellaropoulou, Sekeroglou, 2006). Despite findings

suggesting that the available drinking water and overall water resources could adequately satisfy all human requirements, the reality is starkly different. Data from the United Nations indicates that 232 million individuals across 26 developing nations are experiencing water scarcity, hindering their ability to fulfill basic daily water needs. Furthermore, approximately 1.2 billion people lack access to safe drinking water, leading to millions of fatalities each year due to waterborne diseases. The Falkenmark Index (FI) posits that the minimum threshold for sufficient water resources is approximately 1,700 cubic meters per capita annually. When the available water drops below 1,000 cubic meters, it is classified as a water resource shortage, and when it falls below 500 cubic meters, it is termed an absolute water resource shortage (Falkenmark, 1989). Contemporary Water Resources Management necessitates an interdisciplinary perspective, integrating various scientific disciplines such as meteorology, hydrogeology, surface hydrology, and ecology.

Irrigation systems

In Europe, the development of water supply systems commenced in the 17th and 18th centuries, primarily catering to the upper classes and supporting fire department operations. This transition was driven by the urgent demand for clean drinking water and the necessity to address health issues stemming from contaminated water sources. During the early nineteenth century in Europe, piped water supply was virtually nonexistent, and there was no semblance of a municipal service in the United Kingdom, a situation that can be similarly observed across the continent. Hassan (1985) has shown that on 81 major towns and cities in the United Kingdom revealed that 85.2% of these urban areas lacked a piped water supply system in 1801. By 1831, this percentage had decreased to a still significant 61.7%. The majority of cities relied on wells, streams, and rivers for their water supply. By the 19th century, private water supply and sewage enterprises were largely supplanted by municipal water supply companies. The water supply system in Paris primarily comprised fountains located on the streets, which sourced water from both wells and the Seine River. Even wealthy Parisians relied on these sources for their water, although they employed carriers to transport it to their residences. The distribution of water via pipes was limited to a select few aristocrats (Chatzis and Coutard, 2005). In contrast, in Rome, where the water supply was managed by the central government of the Pope, it was similarly provided through public fountains or water access points situated in the courtyards of homes (Bocquet, 2004). Over time, water supply and sewage services evolved into a monopoly- as local governments established a single entity to efficiently produce required water volume at the lowest feasible cost. Today, adopting technical and scientifically-informed strategies is essential for enhancing productivity on a per-acre basis. This necessitates advancements in the management of rocky soils, which can be achieved through the development of irrigation systems and land utilization infrastructure. Such enhancements can promote the intensification of land use within the area (Jasmi, 2023).

During the classical period, the inhabitants of Athens sourced their drinking water from wells, several springs, and aqueducts. Notably, the Peisistratian aqueduct, constructed around 530 BC, remains operational to this day (Tassios, 2007). In contrast, the more extensive Hadrianic aqueduct was completed in 134 AD. Up until the early 20th century, the city's water supply relied heavily on these ancient hydraulic systems, particularly the Hadrianic aqueduct, alongside wells and various smaller hydraulic infrastructures (Chiotis & Chioti, 2012). The pricing of water was established based on subjective criteria, and its management adhered to the standards and traditions of the Ottoman Empire.

Hydrological measurements and studies over the centuries

When examining contemporary water management, it is essential to recognize that incorporating historical aspects of management principles is far from futile or insignificant. This concise report illustrates, on one hand, the determination of individuals to utilize this vital natural resource for their advantage, while on the other hand, it highlights the necessity of embedding water management within a wider economic and social framework. Therefore, the earliest recorded hydrological measurements of the Nile date back to the third millennium BC; however, these measurements were primarily aimed at religious or socio-economic objectives, such as the taxation of agricultural yields, rather than technical or scientific inquiry. The Romans succeeded the ancient Egyptians in their hydrological assessments during the 1st century AD, followed by the Arabs. On a scientific front, the Chinese were the first to comprehend the hydrological cycle around 500 BC, whereas European scientists did not begin to explore the origins and cycles of water until the 17th century. The water supply systems of ancient settlements and cities relied on the utilization of natural springs and the construction of aqueducts, many of which, particularly those from the Roman period, remain partially intact today, especially in the Mediterranean region where the Roman Empire once thrived, showcasing advanced engineering capabilities. In Syria, water tanks dating back to 2350 BC have been uncovered, while even older water storage facilities have been identified in Jordan, dating to 4000 BC. Archaeologists believe these tanks served as "strategic reserves" within the defensive frameworks of cities during wartime. Minoan Crete had established domestic water supply and sewage systems by 1700 BC, and water transport infrastructures, including underground tunnels and pipes, have been discovered in Iran and Palestine. Societies with adequate population density and wealth developed public water supply systems, water treatment technologies, and sewage systems to promote public health. Dams represent some of humanity's earliest technical achievements, originating in prehistoric times (Sakellaropoulou, Sekeroglou, 2006).

In the 1880, a series of laws were enacted to address the water supply challenges faced by Athens.

Today's era. Need for management based on the principle of sustainable development

Causes of the water scarcity problem

It has become evident that managing water resources solely to meet short-term economic and developmental objectives leads to immediate and long-lasting consequences, including water scarcity, environmental degradation, loss of biodiversity, and social imbalance. The greenhouse effect, the looming threat of climate change, the depletion of shared environmental resources like water, the relentless spread of desertification, the loss of vital wetlands, the deterioration of extensive ecological systems, and the endangerment of biodiversity represent significant risks to the global ecosystem. In response to these challenges, the international community, through the Conferences held in Rio, New York, and Johannesburg, and influenced by both social movements and prevailing crises, embraced the principles of Sustainable Development. This approach advocates for development that adheres to the constraints imposed by nature. Sustainability emphasizes the need for integrated environmental policies and promotes national, regional, and international collaboration.

Water Resources Management and Climate Change with Assessment Indicators

The issue of climate change has ushered in a rapidly evolving climatic period marked by substantial alterations in the hydrological cycle, including decreased precipitation, increased temperatures and sea levels, variations in river discharge and groundwater flow, as well as unpredictable changes in the availability of freshwater resources (Ashofteh et al., 2017). The repercussions of these alterations, such as declining water quality and the mismatch between water supply and demand, necessitate a reevaluation of water resource management approaches, alongside the implementation of monitoring practices and assessments of the effectiveness of management strategies. Performance indicators play a crucial role in this context, as they not only facilitate the evaluation and monitoring of the current state but also aid in forecasting potential future scenarios. Generally, these indicators provide a framework for describing, quantifying, and assessing the economic, environmental, and social conditions of a system. At the watershed level, they assist in standardizing evaluations, identifying emerging issues, and enabling informed decision-making by distilling extensive measurements into a more comprehensible format (NTUA, 2004).

Moreover, climate change is intrinsically connected to the emergence of other extreme weather events, such as floods and storms. The impacts of these events manifest in the damage inflicted on ecosystems and human infrastructure, as well as on essential needs like food production and water supply, thereby heightening the risk of conflicts and disease outbreaks (UNDP, 2018). Khan et al. (2015) assert that the occurrence of these extreme weather events is closely associated with the degradation of drinking water quality and the rise of health-related issues. A study by Zou et al. (2023) concludes that storms exert the most significant influence on water quality, while the adverse effects of floods surpass those of droughts.

The Watershed Sustainability Index was initially created by Chaves and Alipaz in 2007 to address the necessity of quantitatively integrating hydrological (H-Hydrological), environmental (E-

Environmental), biotic (L-Life), and political (P-Policy) factors. The HELP initiative, a collaborative program established by UNESCO and WMO in 2001, aims to develop a global network of watersheds to enhance the connection between hydrology and societal needs (UNESCO & WMO, 2001). This initiative fosters a collaborative environment for hydrologists, water management professionals, and legal and policy experts to address challenges related to five critical areas: 1. Water and climate, 2. Water and food, 3. Water quality and human health, 4. Water and environment, 5. Water and conflicts.

Additionally, the Aridity Index serves as a metric for assessing whether rainfall is sufficient to satisfy the water requirements of vegetation. This index is instrumental in forecasting the trends, directions, and impacts of climate change on the terrestrial biosphere, which in turn affects plant growth, sustainable development, and, ultimately, human civilization (Zomer et al., 2022).

Research conducted by Maddocks Andrew et al. (2015) indicates that by 2040, 33 out of 195 countries will face severe water scarcity, with Greece ranked 28th. For Greece, which the primary sector such as the sectors of agriculture and manufacturing, possess an important but still not remarkable portion of the Greek economy (Goulas, 2022) and where the primary foundations of the economy have consistently included tourism, agriculture, and shipping (Kypraios, 2024), (Bozhkova, 2022), this prediction could be disastrous.

In Europe, four other nations—San Marino, North Macedonia, Turkey, and Spain—will also be in a similarly precarious situation. The thresholds for extremely dangerous water scarcity are defined by values ranging from 4 to 5. For Greece, the indicator value was 3.6 in 2010 and is projected to rise to 4.23 by 2040, thus elevating the country from a "highly dangerous situation" to an "extremely dangerous" one.

In 2023, the European Environment Agency (EEA) released pertinent data concerning water scarcity in Europe. The assessment of water scarcity rates for each nation was conducted using the WEI+ index. The countries exhibiting the most alarming rates, exceeding 40%, are predominantly situated in the Mediterranean region: Cyprus (124%), Malta (74.9%), Greece (70.2%), Portugal (66%), Italy (57%), and Spain (47.2%). Romania follows with a rate of 23.5%, suggesting an increased risk of water scarcity challenges. In contrast, the remaining European nations maintain water scarcity levels within the normal range of 0% to 19.5%, with Iceland reporting the lowest figure at 0%.

Addressing the problem within the framework of the European Union

The concept of Sustainable and Sustainable Development

Currently, the European Union is confronted with challenges related to both the quality and quantity of water resources. The European Environment Agency reports that:

- 20% of the EU's surface waters are significantly endangered by pollution.

- There are concerning levels of pesticides, nitrates, heavy metals, and hydrocarbons detected in both groundwater and surface waters.

The primary political and strategic aim of the EU's environmental policy, as outlined in the Treaty of Amsterdam (1997), revolves around the widely debated notion of sustainable development. This concept seeks to harmonize environmental conservation, economic growth, and social unity. Embracing sustainability principles necessitates a shift in development practices to align with the genuine natural capacities of each member state. For water policy to be deemed sustainable, it must consistently achieve the following objectives over time:

- Foster economic growth by fulfilling the water requirements of various economic activities,
- Safeguard environmental health by preserving the integrity and vitality of water systems, and
- Promote social equity by guaranteeing that all individuals have access to high-quality water in adequate quantities.

EU Water Legislation

The then EEC and now the European Union began to create a broad regulatory framework for water by adopting programs, policies, and legislation. The first legislative cycle began with the Surface Water Directive 75/440 and was completed with the Drinking Water Directive 80/778. This first group included legislation setting quality criteria for various categories of water, such as the Bathing Water Directive, the Fish Water Directive, the Shellfish Water Directive, and the Groundwater Directive. The Dangerous Substances Directive and subsequent Directives (1982-1986) on various categories of substances were adopted as part of the legislation on emission limits. A second legislative cycle followed. This time the Emission Limit Value approach (ELV) was adopted, which focuses on the maximum permissible quantities of pollutants that can be released from a specific source into the aquatic environment. The Water Framework Directive (WFD) then constitutes the third legislative cycle of European water legislation, combining in various ways the two previous legislative frameworks. With the aim of creating a single legislative instrument that comprehensively addresses water management, the European Commission adopted a Proposal for a Water Framework Directive (February 1997), which attempts to:

• Address under the protection of inland surface, transitional, coastal, and groundwater waters under a common framework.

• Achieve or maintain good status of surface and groundwater by 2015.

• Approach water resources management at the level of a river basin, consisting of one or more adjacent river basins together with the associated groundwater and coastal waters (Geographical rather than Administrative Boundaries).

• Implement water resources management based on River Basin Management Plans, which will be drawn up by each Member State within 10 years of the date of entry into force of the Framework Directive

and will include a general description of the characteristics of the river basin district, the impact of human activities on water quantity and quality, water resources monitoring networks, water uses, etc.

• Ensure the exercise of water resources management by the appropriate Competent Authority, -for each River Basin District.-

• Coordinate all measures taken in relation to individual problems and sectors to achieve the defined objectives and to define the relationship between the measures based on emission limit values and quality standards.

• To ensure realistic pricing of all services related to water use (mainly water supply and collection; treatment of wastewater and waste) by 2010.

• To increase public and stakeholder participation in water policy and ensure greater transparency

• To consolidate and complement the previous fragmented European water legislation (seven older Directives are repealed with the implementation of Directive 2000/60)

This Directive, as formulated after repeated consultations, was adopted by the Council of Environment Ministers in June 2000 and voted by the European Parliament. The implementation of the new EU Water Framework Directive (2000/60/EC) (European Parliament and Council of the European Union, 2000) is probably the most important institutional tool introduced in the water sector at the international level for many years. The new Directive reflects the trend towards integrated environmental planning and management. The implementation of the 2000 Water Framework Directive (WFD) requires Member States to take a series of cost-effective measures in a transparent and participatory manner. Member States must outline these measures (which are included in their 'programmes of measures') in their river basin management plans (RBMPs), which are updated every six years. In 2012, the Commission published its assessment of the RBMPs available at that time. Effective water management, as required by the WFD, helps Member States prepare for extreme weather events, which, due to climate change, are becoming more frequent and cause enormous damage. In 2007, the Floods Directive was adopted, which complements the WFD, requiring Member States to assess flood risks, draw up relevant maps, and manage these risks by implementing flood risk management plans (https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?uri=celex%3A52015DC0120).

Greek institutional framework

Peculiarities and Problems of the Greek Region in water management

Greece encountered numerous challenges and obstacles associated with the inflexibility of its Public Administration in executing Directive 2000/60. The current condition of groundwater, surface water, and coastal water quality, along with existing environmental strains and the effects of human activities, was

supposed to be reported by March 2005. By late 2006, Greece reported that the compilation and preparation of a comprehensive report containing all data mandated by the Water Framework Directive would be finished by the end of 2007. Given the significance of this obligation, the Commission views this as a considerable delay and has consequently decided to bring the matter before the European Court of Justice.

Greece is characterised by relatively small hydrological-hydrogeological units and by strong seasonal variation in both the natural supply and demand of water. The contribution of groundwater resources to meeting local needs is significant. In particular, groundwater in karst aquifers is of interest due to their significant reserves.

The absence of a water management policy in our country has led to the accumulation of problems that are manifested as a priority in the most vulnerable areas in terms of water balance. These problems are summarized as follows:

• The fall in the level of aquifers due to over-pumping and water scarcity.

• The intensive and irrational exploitation of water resources, e.g. a large number of uncontrolled drillings.

• The extensive pollution of groundwater from agriculture and the uncontrolled disposal of waste and industrial waste.

• The lack of sufficient data on the quantity and quality of water.

Every year, a large part of the permanent water reserves is consumed without ever being replenished. The main reason is the increased demand for water, first in agriculture and then in other urban, industrial, tourist and energy development activities.

The management of water resources was not specifically regulated by Greek law.

However, according to a study by the University of the Aegean on PPC (Theodorakis et al., 2000), "the artificial lakes of PPC have evolved into beautiful wetlands, preserving and increasing biodiversity in their area of influence."

According to the same environmental researchers, "Large projects and technology do not always go hand in hand with the destruction of nature, as all sorts of 'ecologists' claim, opposing almost every construction of a technological project that aims to improve our lives". Consequently, we can categorically say that our water resources development projects have so far contributed positively to the environment. At the same time, they ensure the most basic good, water, contribute to the country's energy autonomy, but also have multiple positive impacts on the economy and development, as demonstrated by several examples of large reservoirs (Theodorakis et al. 2000).

Conclusions

In summary, the examination of global water resources highlights the alarming issue of water scarcity, even though there is theoretically enough drinking water and overall water resources to satisfy human requirements. The difficulties encountered by Greece, including overexploitation, seasonal fluctuations, and small hydrological-hydrogeological units, emphasize the pressing necessity for sustainable management and adaptive strategies. Climate change exacerbates the situation by affecting the hydrological cycle and water quality. The implementation of performance indicators is vital for the monitoring and assessment of water management strategies, particularly considering the anticipated severe water scarcity that Greece and several other European countries are expected to face by 2040. The integrated legislation of the European Water Directorate and the principle of sustainable development are crucial frameworks for tackling water scarcity and environmental degradation. The water legislation of the European Union, especially the Water Framework Directive, is instrumental in aligning environmental protection, economic development, and social equity. Additionally, the Greek institutional framework and the distinct challenges of the region highlight the essential need to address problems such as over-pumping, pollution, and the insufficient data regarding water quantity and quality. In conclusion, a thorough and cooperative approach is essential to guarantee the sustainable management of water resources and to alleviate the effects of climate change on water availability and quality.

REFERENCES

Ashofteh, P. S., Rajaee, T., & Golfam, P. (2017). Assessment of Water Resources Development Projects under Conditions of Climate Change Using Efficiency Indexes (EIs). Water Resources Management, *31*(12), 3723–3744. https://doi.org/10.1007/s11269-017-1701-y

Bocquet, D. (2004). A public company as a challenger to a private monopoly: providing water to the eternal city, 1865-1964. Business and Economic History On-Line. *2,* 1-13.

Bozhkova, R. (2022). Re-orientation for the rural tourism destinations in Bulgaria and Greece as a result of the COVID – 19. *Entrepreneurship*, *10* (2), 62-69, DOI: 10.37708/ep.swu.v10i2.6, http://ep.swu.bg/images/pdfarticles/2022/Entrepreneurship 2_2022-63-70.pdf

Chaves, H. M. L., & Alipaz, S. (2007). An integrated indicator based on basin hydrology, environment, life, and policy: The watershed sustainability index. Water Resources Management, 21(5), 883–895. https://doi.org/10.1007/s11269-006-9107-2

Chatzis, K., and Coutard, O., (2005). Water and gas: early developments in the utility networks of Paris. Journal of Urban Technology, *12* (3), 1-17.

Chiotis, E.D., Chioti, L.E. (2022). Water supply of Athens in the antiquity. In Evolution of Water Supply Throughout Millennia; Angelakis, A.N., Mays, L.W., Koutsoyiannis, D., Mamassis, N., Eds.; IWA Publishing: London, UK, 2012.

Falkenmark, M. (1989). The massive water scarcity now threatening Africa: why isn't it being addressed?. DOI: 10.4236/jwarp.2016.89068

Goulas, K. (2022). A descriptive review of structural and qualitative characteristics in Greek industry. *Economics and management*, *19* (1), 25-33 DOI: 10.37708/em.swu.v19i1.3

Hassan, J. A., (1985). The growth and impact of the British water industry in the nineteenth century. *Economic History Review, 38* (4), 531-547.

Jasmi, M. (2023). Perspective directions of resource potential of agricultural production. *Economics and management*, *20* (1), 118-125 DOI: 10.37708/em.swu.v20i1.8

Khan, S. J., Deere, D., Leusch, F. D. L., Humpage, A., Jenkins, M., & Cunliffe, D. (2015). Extreme weather events: Should drinking water quality management systems adapt to changing risk profiles? Water Research, 85, 124–136. https://doi.org/10.1016/j.watres.2015.08.018

Kypraios, I. (2024). Analysis of the economic development of Greece within the European union and financial prospects for recovery, *Entrepreneurship*, 12 (2), *74-83* https://doi.org/10.37708/ep.swu.v12i2.6

Maddocks, A., Young, R. S., & Reig, P. (2015, August 26). *Ranking the world's most water-stressed countries in 2040* . World Resources Institute. https://www.wri.org/insights/ranking-worlds-most-water-stressed-countries-2040

NTUA, N. T. U. of A. (2004). Indicators and Indices for decision making in water resources management. http://environ.chemeng.ntua.gr/WSM/Newsletters/Issue4/Indicators.htm

Sakellaropoulou, K. and Sekeroglou, N. (2006) *Sustainable management of water resources* , *www.nomosfysis.gr* .

Tassios, T.P.. (2007). Water supply of ancient Greek cities. Water Science & Technology: Water Supply. 7. 10.2166/ws.2007.019.

Theodorakis, M., N. S. Margaris and I. Kainadas, *Wetlands of Public Power Corporation, Kastaniotis*, Athens, 2000, ISBN-139789600326666

UNESCO, & WMO. (2001). *The Design and implementation strategy of the HELP initiative? Technical documents in hydrology;* Vol.: 44; 2001.

Grill, H., 2008. *Climate Change Adaptation and Integrated Water Resources Management*, Global Water Partnership. Ghana. https://coilink.org/20.500.12592/bwfqx1

Zomer, R. J., Xu, J., & Trabucco, A. (2022). Version 3 of the Global Aridity Index and Potential Evapotranspiration Database. *Scientific Data, 9*(1). https://doi.org/10.1038/s41597-022-01493-1

Zou, Xing-Yun & Peng, Xin-Yu & Zhao, Xinxin & Chang, Chun-Ping. (2022). The impact of extreme weather events on water quality: international evidence. Natural Hazards. 115. 10.1007/s11069-022-05548-9.

ОТНОСНО АНТРОПОГЕННОТО ВЪЗДЕЙСТВИЕ ВЪРХУ ОКОЛНАТА СРЕДА И НЕГОВОТО ОТРАЖЕНИЕТО НА РЕКИТЕ В БЪЛГАРИЯ

Михаил Михайлов

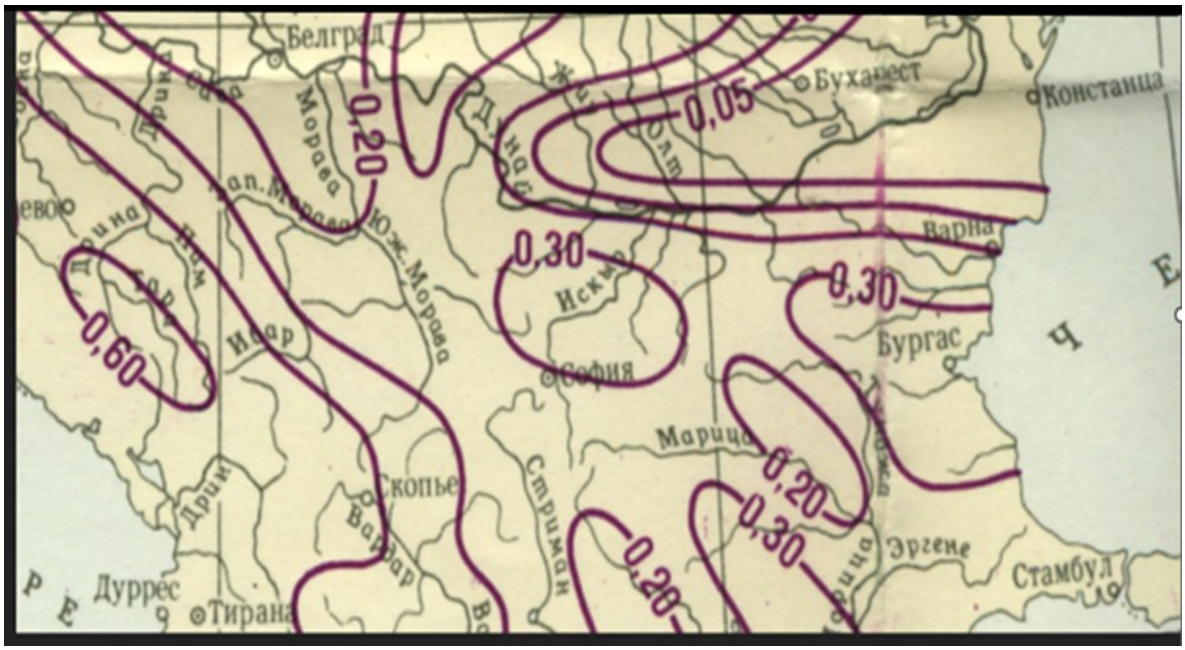
Въведение

Значителна част от проблемите в речните басейни в България са свързани с наличието на антропогенно въздействие върху тях.

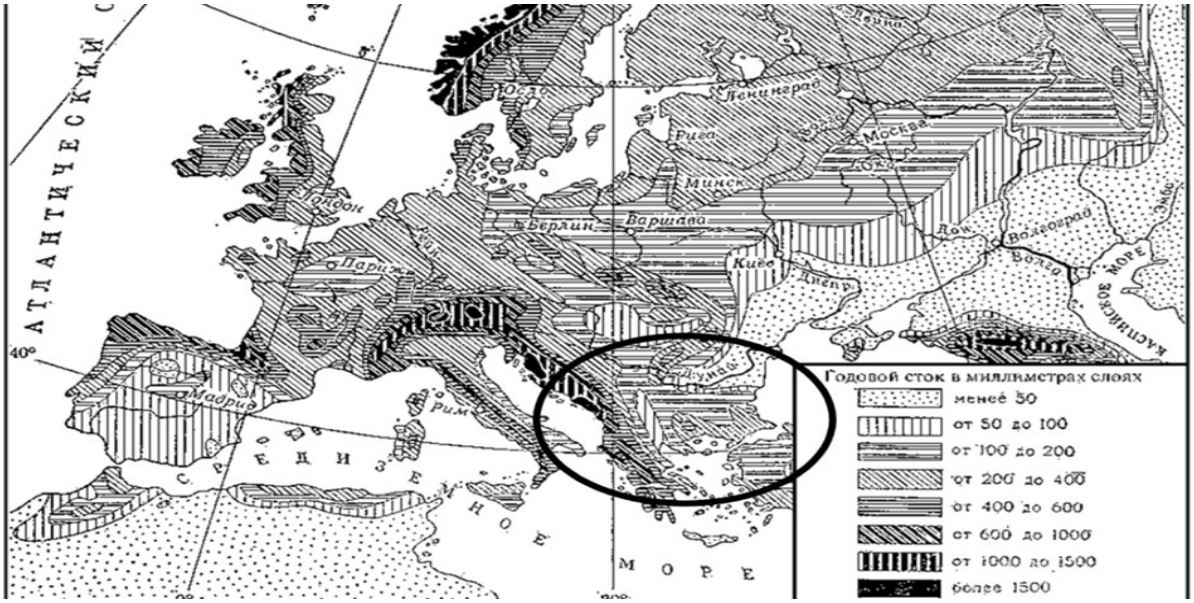
Трябва да се отбележи, че по един или друг начин селищата в България влияят върху състоянието на водосборните басейни в страната.



Фиг.1



Фиг. 2



Фиг. 3

В сравнение с останалата част от Европа (фиг.1) за територията на България (фиг.2 и 3) трябва да се отбележат няколко по-сериозни особености, които е наложително да се отчитат при всички начинания, свързани с човешка намеса в различните водосборни басейни:

- в Дунавската равнина се регистрира коефициент на оттока между 0,05 (за много по-голяма площ) и 0,20;
- в южна България се оформят територии с коефициентът на оттока е между 0,20 и 0,30 (югоизточна България и Рило-Родопския масив – около 0,30) и за долината на р. Струма – 0,20.

Въз основа на изложеното по-горе и на базата на общия брой проучени реки в България [Н.Х.-2000] може да се направи анализ за броя на основните водосборни басейни на територията на страната.

Таблица 1

	Класове по F						
Класове по L	Много малки	Малки	Средни	Средно големи	Големи	Много големи	**Общо**
Дунавска водосборна област							
от много малки до много големи							
Общо	18	64	63	27	8	-	**180**
Черноморска водосборна област							
от много малки до много големи							
Общо	2	60	31	6	2	-	**101**
Беломорски хидро-географски регион							
от много малки до много големи							
Общо	22	128	87	23	4	2	**266**
Общо за територията на България	**42**	**252**	**181**	**56**	**14**	**2**	**547**

Анализ на съществуващото състояние

Въз основа на обработените данни за всички 547 реки (според дължината им и водосборните площи [Н.Х.-2000]) се налагат съществени изводи за спецификата на водните течения върху територията на България (табл. 1).

Данните от таблицата са илюстрация на общата картина за водните течения в България. Според тях:

- в Дунавската водосборна област 80% от реките са средни и по-малки от тях;
- в Черноморската водосборна област съотношението е още по-голямо – т.е. 92% от реките в тези категории и
- в Беломорския хидро-географски регион това сравнение е 89%.

За различните водосборни области в категориите големи и много големи реки са между 2,0% и 4,4 %.

Тези данни се нуждаят от по-задълбочена оценка и тълкуване. Преди всичко, е необходимо да се изяснят няколко предварителни предпоставки за смисъла от подобни подходи и практики за класификация на реките в България.

Въз основа на изложеното се оформят няколко категорични изводи:

- Изучаването на особеностите на реките в България и класифицирането им трябва да се извършва след анализ и оценка на специфичните условия на територията на страната (в югоизточната част на Европа) - като зона със специфични особености, характерни за водосборните райони в тази част на Европа – към Черно море и към Средиземно море;
- Разположението на р. Дунав (в долното си течение – от Ново село до Силистра) като северна граница на България и разположението на Стара планина (по дължина на страната) практически предопределят физико-географските характеристики на северните притоци на реката т.е. сериозен аргумент за тяхната мащабност и значимост;
- Близостта до Черно море (на изток) е предпоставка за формирането на малки водосборни басейни (особено южно от Бургас) и т.н.;
- Адекватна оценка и реализация на съответната система за управление на водите при екстремни състояния – маловодие и пълноводие.

Следва да се уточни, че по-големия брой водосборни басейни при Дунавската и Черноморската области включва няколко по-малки, с относително областна значимост водосборни територии (предимно в Видинска, Разградска, Добричка, Бургаска области).

На практика водосборните басейни на всички реки в България са антропогенно повлияни, тъй като структурата на селищата се е формирала (през вековете) в цялата страна (Таблица 2) – от над 1000 м надморска височина до под 5 м (по Черноморското крайбрежие).

Таблица 2

Височинен пояс	**%**
Низинен (0 - 200 м)	26
Хълмист (200 - 600 м)	41
Нископланински (600 - 1000 м)	18
Среднопланински (1000 - 1600 м)	11
Високопланински (над 1600 м)	4
Общо	**100**

Основите водосборни басейни се формират от 14 по-големи реки - Лом, Огоста, Искър, Вит, Осъм, Янтра, Русенски лом, Провадийска, Камчия, Струма, Места, Марица (Тунджа, Арда – са притоци на Марица на територията на Турция).

Във връзка с изучаването и ***„характеризирането“ на повърхностните води*** в България е необходимо (преди всичко) да се вникне в особеностите на географските и хидроморфоложките особености на тази територия, тъй като те са ***първопричината*** за обособяването на ***водосборните басейни*** и след това са населявани с различните водни обитатели и обект на антропогенно въздействие от дейностите, които са се осъществявали и се осъществяват върху тях (бит, транспорт, селско стопанство и др.).

Обсъждане, оценка и предложения

При изложените предпоставки следва да се обърне внимание на Човека, тъй като това е единственото живо същество на планетата Земя, което не само се приспособява
към условията на съответната територия, но и може да ги приспособява (променя), според неговите нужди и интереси т.е. ги антропогенизира.

Процесът на антропогенизация е включва два различни по своята същност процеса – единия, свързан с необходимостта от действия за задоволяване на нуждите от вода (изграждане на съоръжения осигуряване, съоръжения за пренос, водоснабдяване) и другия – свързан с изграждане на структури за отвеждане на отпадъчните води.

Антропогенизацията при втория тип процеси се изисква по-сериозно внимание, тъй като е необходимо добре да се познават и отчитат особеностите на процесите при формиране качеството на водите – постъпване на замърсяващите вещества, смесване на отпадъчните и речните води, трансформация (разграждане, трансформация и т.н.).



Фиг. 4

Представената на фиг. 4 обобщаваща информация за разположението на населените места в България (според надморската им височина) дава възможност за по-сериозни оценки за ролята на антропогенното въздействие върху водосборните басейни в страната.

Въз основа на данните от Таблица 2 и фиг.4 следва да се обобщи, че 96% от територията на България е подложена на антропогенно въздействие (с. Билянска - надморска височина 1730 м в горното течение на река Арда).

В тази връзка следва да се отбележат и няколко по-сериозни констатации:

- Само около 4,5 % от всички населени места в България са разположени на 1000 м и над нея;
- Около 40,6 % от населените места са съсредоточени в хълмистата зона (по таблица 2);
- В низината (0 - 200 м) и нископланинската (600 - 1000 м) зони са разположени по около 25% от населените места.

Въз основа на горните констатации би трябвало да се коригират идеите за класификация на различните поречия и оценките за тях (в горните, средните и долните участъци) по течението им.

За такива преоценки се предлага информацията за влиянието на антропогенните въздействия (според разположението на населените места) в няколко поречия в България (таблица 4).

Таблица 4

Височинни пояси, м	Марица		Арда		Тунджа		Струма		Места	
		%		%		%		%		%
от 500 м >1000 м	175	23,03	**376**	**52,66**	29	10,62	**372**	**75,61**	**90**	**95,74**
500 до 200 м	**305**	**40,13**	329	46,08	**135**	**49,45**	76	15,45	4	4,26
200 до 0 м	280	36,84	9	1,26	109	39,93	44	8,94	-	-
Общо	**760**	**100**	**714**	**100**	**273**	**100**	**492**	**100**	**94**	**100**

Например прави впечатление съществената разлика при водосборния басейн на река Марица, където преобладаващата част от населените места са разположени във височинния пояс 200 – 500 м н.в. (около 40%), докато за водосборните басейни на река Струма и на река Места са на надморска височина 500 – 1000 м – съответно около 76% и
около 96% - поради специфичните геоморфоложките особености в територията.

В редица публикации [ММ-2025] се обосновават различни аргументи, свързани с необходимостта от дейности по опазване на околната среда.

Въпреки това, все още, има неразбиране.

Ето защо се прави нов опит за по-широко ангажиране на Обществото към разглежданата проблематика, тъй като не са малко публикациите, като [https://www.nsi.bg/], според които идеята за устойчиво развитие се обвързва основно с „по-добър начин на живот за нас и за нашите деца и внуци“.

Не са малко и публикациите [https://institute-esdi.org], според които „устойчивото развитие има различни аспекти – управленски, икономически, екологични, социални“ т.е. смесват се отговорностите (и заинтересоваността) при различните дейности.

Перефразирано – интересите при развитието с цел печалба се различават от интересите по отношение на ***Environmental Protection***, поради което подходите към постигане на поставените цели не трябва да се смесват.

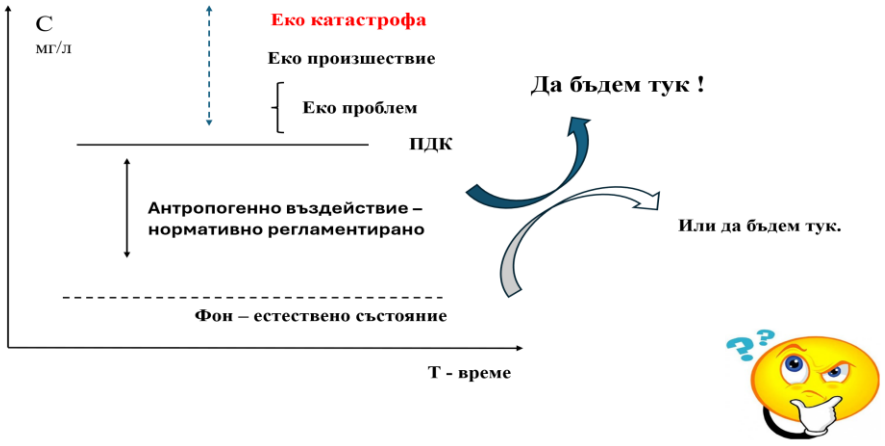
За нас е важно да се изяснят целите пред Обществото – в какъв ***Свят*** искаме да живеем – ***с*** или ***без*** екологични проблеми (фиг. 5).

Ето защо приемането на ***MAC*** като стандарт при действията по опазване на околната среда (чрез изграждането на пречиствателни съоръжения) ***следва*** да се прецизира – по дефиниция се определя като „***максимално допустима концентрация***“ т.е. като ***горна граница***, а не като стандарт,

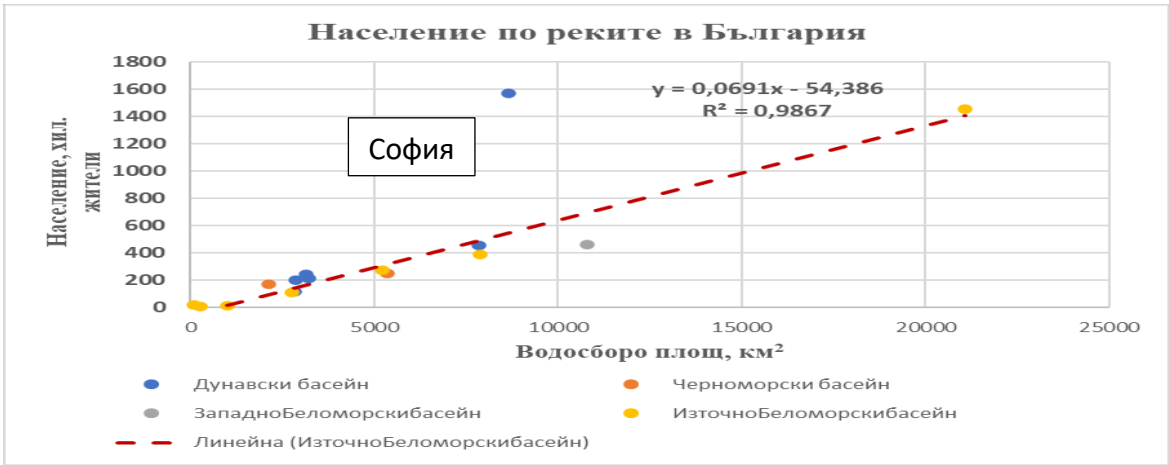
с което практически се допуска по-сериозно ***антропогенно въздействие*** върху водоприемниците (т.е. чрез административни похвати да се допуска създаване на екологични проблеми) (фиг.5).

Следва да отбележим, че посредством различните закони, постановления, наредби, директиви и др. се създава възможност чрез нормативно-регламентиращи документи да се осъществява ***антропогенно въздействие*** върху водосборните басейни, както в България, така и по Света.

Поради изложеното до тук е необходимо много по-задълбочено да се оценяват дейностите, анализират резултатите и изготвят плановете за всички видове мероприятия във всеки водосборен басейн.



Фиг. 5



Фиг. 6

Наложително е да се обръща сериозно внимание и на тях, предвид събитията след наводнението в „Елените“, вследствие недооценка на последствията от неправилни (неразумни в т.ч. и свързани с финансови интереси) дейности (особено) във долните части на водосборните басейни.

Случаят с „Елените“ е доста интересен, тъй като ако внимателно се разгледат фиг.2 и фиг.3 не може да не направи впечатление регистрирания отток за района около гр. Бургас – 0,30 т.е. една от високите стойности за територията на България. (за сведение картите са от преди 1960 г.).



Фиг. 7

На тази база при коментарите за случилото се в „Елените“ се налага да се акцентира върху недооценката на последствията от прекомерната ***антропогенизация*** на тази територия.

Обсъждането на проблемите с антропогенното въздействие върху водосборните басейни не бива да се разглежда като хрумване, а като сериозен ангажимент на Обществото при осъществяването на различни урбанизационни мероприятия.

При всички случаи се проявява ролята на ***третия закон на Нютон*** – **Всяко действие има равно по големина и противоположно по посока противодействие**.

По повод на изложеното по-горе се налага да се замислим върху публикуваните в Наредба № Н-4 – 2013 г. изисквания за „***определяне на натиска от човешка дейност***“ върху водните течения - Чл. 7. (1) (2) (3).

Особеното в случая е, че се изисква ***събирането*** и поддържането „в актуално състояние“ на информация за „***значим натиск***“.

В тази връзка следва да се припомни, че информация за последствията от антропогенно въздействие може да се открие и в „Хидрологичен справочник на реките в НР България – том IV“ от 1984г. (за периода от 1952 г. до 1975 г.) – фиг. 7, 8.

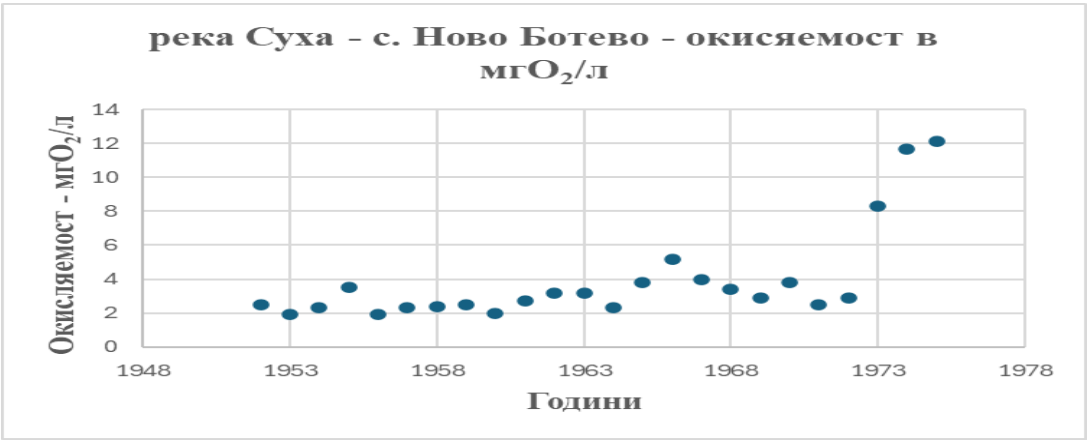
Въз основа на изложеното до тук следва да се обобщи, че дискутираната тема за антропогенното въздействие върху водосборните басейни не е нещо ново т.е. началото на този тип въздействие се регистрира постепенно през последните 60 и повече години.



Фиг. 8

Според резултатите от химически анализи (за показателя окисляемост – мгO_2/л - публикувани в [Хидрол. Справочник-1984]) се установява ясно изразена тенденция към осезаемо антропогенно въздействие от гр. София – докато до около 1960 г. се регистрират стойности (по този показател) под 4 – 5 мг O_2/л, то в периода след 1967 г. се регистрират два пъти по-високи стойности, като в периода след 1970 год. тази тенденция се засилва – над 5 до 10 пъти повече (фиг.7).

Нарастване на антропогенното въздействие е установео и за други водосборни басейни – например река Суха (при ХМС „Ново Ботево“) (фиг.8), река Айтоска (при ХМС „Камено“, река Батова (при ХМС „Оброчище“) и т.н. [Хидрол. Справочник-1984]



Фиг. 9

Дадените примери за антропогенно въздействие върху околната среда предизвикват определен интерес по отношение състоянието на реките в България.

Има различни проучвания и оценки. Обикновено този тип изследвания имат регионален характер и използването на получените резултати се препоръчва за конкретния обект или речен участък.

За провеждането им са наложителни много предварителни обосновки, аргументи и убеденост, че получените резултати могат да бъдат полезни за практиката.

Ето защо за изучаването на ролята на водните течения се възприе отношението V/H, като индикатор за кислородния им режим и индекс при оценки за осигуряването на нормални условия в различните речни участъци, като местообитания за водните организми.

Чрез отношението V/H изразяваме основни процеси от механиката на флуидите, върху които са провеждани и се провеждат множество изследвания, прилагащи „числото на Фруд“, но незнайно защо, не се обвързват с изследвания за ролята на тези процеси върху съдържанието на разтворен кислород във водите, като индикатор за реакция при антропогенно въздействие.

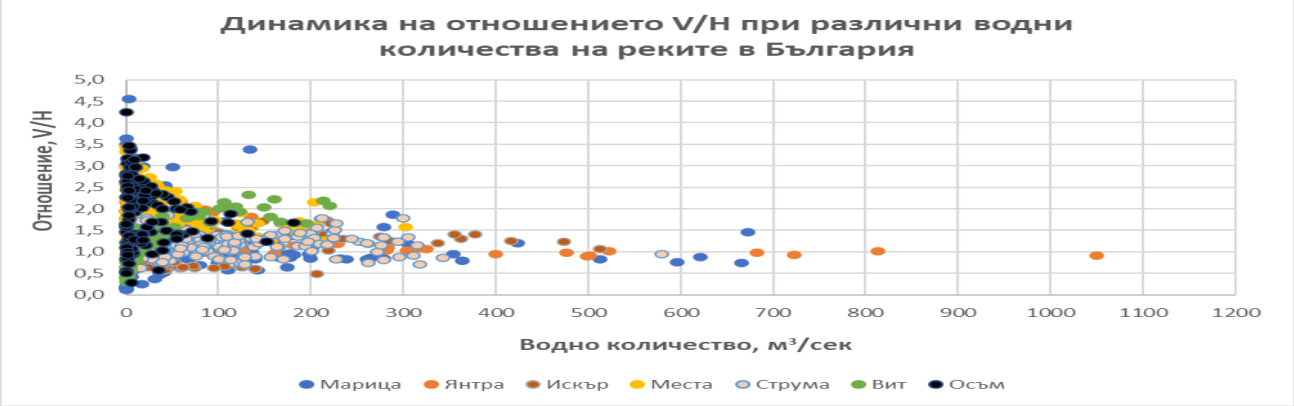
По този повод следва да бъде напомнено, че (при изследването през 80-те години на XX век [ММ-архив]) беше установена връзка между тях.

Например при стойности на V/H > 2 наситеността на кислород (също показател за съдържанието на разтворен кислород във водите) е по-голяма от 90 – 95 %, при стойности 1,5 < V/H < 2 наситеността на кислород е по-голяма от 85 %, при стойности 1 < V/H < 1,5 наситеността на кислород е 75 – 95 %, при стойности 0,5 < V/H < 1,0 наситеността на кислород е 50 – 90 % и при V/H < 0,5 наситеността на кислород е под 40 -80 %.

Посочените данни могат да се ползват като предварителна информация при организирането на по-детайлни проучвания върху кислородния режим водните течения.

Важната, в случая, е констатацията, че при V/H > 2 основно влияние върху динамиката на разтворен кислород във водите ще оказва атмосферната аерация, докато при V/H < 1,0 в по-голяма степен ще се проявяват процесите на усвояване на кислорода, постъпването му фотосинтезата, ролята на дънните отложения и др.

Изложените съображения и получените резултати дават възможност да се оцени влиянието на параметрите на водните течения върху динамиката на разтворения кислород във водите, да се изяснят другите описани процеси, протичащи във водите, и на тази база да се оценява ролята им при анализите за кислородния режим на водните течения.



Фиг. 10



Фиг. 11

Важно е да се отбележи, че чрез представените данни (фиг.9 и 10) може да се направят специфични заключения за т.н. кислороден режим на водните течения в България, а именно:

- реките в България са природно обусловени с нормално количество кислород (фиг.9) за да се разглеждат като нормални местообитания за водни организми;
  - ✓ има няколко участъка (в долните течения на реките – Тунджа, Марица, Вит, Осъм, Янтра, Русенски Лом, Струма), при които според стойности за V/H < 1 (0,8), могат да бъдат регистрирани по-съществено усвояване на разтворения в тях кислород,
  - ✓ в най-долните участъци на реките Тунджа и Марица, където са регистрирани стойности за V/H < 0,5, следва да се очакват ситуации за настъпване на т.н. „кислороден глад“ (при настъпване на по-високи температури и, особено, при изпускане на замърсявания).

- притоците на основните реки са със стойности за V/H > 2, което е индикатор за поддържането на нормално количество кислород в процесите надолу по течението на главните реки.

Изводи

Наложително е да се прецизират възможностите за използването на термините – ***урбанизация и антропогенизация***.

Обикновено чрез използването на термина „урбанизация“ се отчита „*миграцията на населението от селата в градовете, обусловена от социално-икономически условия“* [https://talkoven.onlinerechnik.com/], но какви са последствията след това?

Създават се условия за намаляване ролята на селата (като формирования), без да се обсъждат дейностите, характерни за тях – развитие и обслужване на животновъдни стопанства (ферми), обработваеми площи, напоителни и отводнителни системи и др.

Поради това е наложително да се обръща внимание и на ***антропогенизацията*** т.е. да се отчита въздействието на **Човека** върху средата, която обитава и необходимостта от съобразяване с конкретните условия на дадената територия.

Ето защо тук се обосновава необходимостта от адекватно отчитане на ***антропогенното въздействие*** върху околната среда и по-специално върху водосборните басейни в България.

Недостатъчно сериозното отношение към „***натиска от човешката дейност“*** върху различните участъци на реките винаги се отразява със сериозни последствия – наводнения, разрушения и други негативи, поради което постановките за „***значително***“ въздействие трябва да се преформулират.

Използвана литература

Борис К. Русев - Животът в нашите реки. ДИ, Варна. 1961.

Единна национална система за наблюдение и информация за състоянието на природната среда. КОПС. 1975 – 1992 г. София.

Закон за опазване на околната среда - Обн. ДВ. бр.91 от 2002 г., …, изм. ДВ. бр.82 от 2006г., .., изм. и доп. ДВ. бр.101 от 2015 г., … , изм. ДВ. бр.79 от 2019 г.

К. Стойчев – Обща хидрология. С. 1996.

Михайлов М. – Архив, 1975 – 2015 год.

НАРЕДБА № Н-4 за характеризиране на повърхностните води. ДВ, бр. 22 от 2013 г., изм. и доп., бр. 79 от 2014 г.

Хидрологичен справочник на реките в НР България – том IV. БАН – ГУ "Хидрология и метеорология". София. 1984

Христова Н. – Класификация на реките в България по дължина и водосборна площ – Годишник на Софийски университет „Св. Климент Охридски" – Геолого-географски факултет – книга 2 – География, том 93, 2000.

J. David Allan – Stream Ecology. Kluwer Academic Publishers. 1995. Netherlands.

David Allan, María M. Castillo - Stream Ecology: Structure and function of running waters. Springer. ISBN 978-1-4020-5583-6 (e-book)

M. As. Michailov – (2025) About the need to change approaches to teaching and training specialists in the field of environmental protection. 1st international scholarship of teaching and learning congress. Proceeding book. Istanbul. ISBN: 979-8-89695-074-5.

M. As. Michailov (2025) An opinion about the idea of human's wellbeing. 8. INTERNATIONAL BOĞAZİÇİ SCIENTIFIC RESEARCH CONGRESS. Istanbul. Turkey. Proceeding book. 197-202 p. ISBN: '978-625-378-315-0'

https://www.nsi.bg/sites/default/files/files/data/SDI/SDI-%20Annot_bg.pdf

https://institute-esdi.org

https://talkoven.onlinerechnik.com/

NEW APPROACHES FOR PROTECTING THE EXISTING INFRASTRUCTURE FROM FLOODS

Mila Chilikova[a], Lubomir Lubomirov[a], Elena Nikolova[a], Nina Philipova[a]

[a] *Institute of Mechanics-BAS, acad. G. Bontchev Str. Bl. 4, Sofia 1113, CBulgaria*

ABSTRACT

Floods are unusual extreme events. Unfortunately, recently their occurrences are increasingly frequent and sometimes lead to serious or catastrophic consequences. The possible solution to mitigate the consequences is implementation of appropriate prevention measures. For this reason it is essential to know well the variety of measures that can be implemented. To assist professionals and decision-makers in the field, this material focuses on global trends in flood protection of existing infrastructure, relating to agricultural areas, livestock farms, settlements, industrial sites and transport infrastructure with accent to the Bulgarian reality.

KEYWORDS: floods, floods prevention, floods mitigation, floods retention, resilient infrastructure.

Introduction

In recent days, we have been observing very pronounced flooding events. They affect different territories, even those that are not considered vulnerable. However, reaching the infrastructure already built in the flood-affected areas, depending on the scale and spread of the disaster, different types of damage are possible. This largely depends on the existing measures, which can largely mitigate the risk event. Such actions are permanent or timely, arising in a crisis to mitigate the problem. And in order not to reach panic crisis solutions, here are briefly outlined the recent widely recognized approaches in the field.

Floods genesis and distribution

Natural floods in real life occur as a result of prolonged or heavy rainfall generated by extreme weather. As a consequence, depending on the local conditions, flooding is possible. The definition of a flood is strictly specified in the Floods Directive [Directive 2007/60/EC, 2007]: “Flood means the temporary covering by water of land not normally covered by water. This shall include floods from rivers, mountain torrents, Mediterranean ephemeral water courses, and floods from the sea in coastal areas, and may exclude floods from sewerage systems”. Afterward this water generate a water flow that collects and spreads to the lower parts like a wave (Fig. 1), [Batchelor, 2000; Jeppeson, 1974; Marinov et al, 1994; Popesku, 2014].

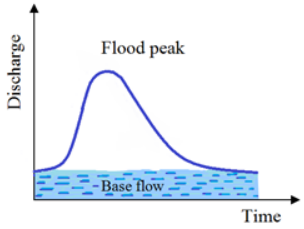


Figure 1 – Floods propagation

The physical tree-dimensional description of this flow is based on the Eulerian concept for flow, as a control volume considering the behaviour of its flow pressure, velocity, acceleration, and all other flow properties fields [Batchelor, 2000; Jeppeson, 1974; Marinov et al, 1994; Popesku, 2014]:

$$\vec{v} = \vec{v}(x, y, z, t)$$
$$p = p(x, y, z) \qquad (1)$$
$$T = T(x, y, z)$$

where $\vec{v}$ is the velocity vector, determined by the time t and space coordinates x, y, z; pressure is denoted by p and flow temperature by T.

These equations have been developed in practice, and in one of the studies the Saint-Venant equations were reached, representing well the flow wave movement [Batchelor, 2000; Feistauer M., 2006; Marinov et al, 1994; Popesku, 2014):

$$\frac{\partial A}{\partial t} + \frac{\partial Q}{\partial x} = 0 \qquad (2)$$

$$\frac{\partial Q}{\partial t} + \frac{\partial}{\partial x}\left(\frac{Q^2}{A}\right) + gA\bar{y} - gA(S_0 - S_f) = 0 \qquad (3)$$

where A is the flow area; Q is the water discharge; x, y represent the spatial coordinate, and respectively $\bar{y}$ is the depth, t represents time, S_0 is the channel bottom slope and S_f is the friction slope; g is the acceleration. Friction slope may be estimated using any friction loss equation such as the Manning equation, etc.

The presented solutions allow for the practical implementation of spatial research. They are widely used in the applied hydrology as part of computer programmes for calculating the surface flows, considering the boundary and initial conditions with regard to the river flows, such as HEC HMS, MIKE FLOODS, etc. The above programs successfully find their place in the assessment of flood impacts. They serve well for estimation of the flow movement and help well for the modeling of its main parameters. Then the real part begins: selecting, designing and building the actual flood protecting solutions.

Trends in floods protecting

Accounting the existing infrastructure and flood risk, it is essential to create conditions that minimize the direct impact of floods. Current knowledge allows this to happen through the proper implementation of modern research and design techniques. And the technical progress allows further the subsequent implementation the ideas in practice. The synergy of ideas and practices leads to successful minimization of flood risk and damage. In Bulgaria, this combined approach is not widespread, which is why the main directions of such work will be briefly presented here.

In Bulgaria, flood protection has traditionally involved the construction of engineering structures aimed at rivers. In most cases, this happens in populated urban areas or around critical infrastructure. Usually, more stable riverbeds are constructed, their conductivity is increased, and their banks are protected with dikes. But changing hydroclimatic conditions are increasingly showing us that this approach is not more effective. Recently, we have been seeing more and more news reports about rivers overflowing and destroying facilities along them and the surrounding infrastructure. And this is happening even for newly built facilities [BNT1, 2025; BTV, 2025; Nova, 2025].



Figure 2 – Evidence of the floods disruptions. The New Bridge, Tsarevo, Oct. 2025. [BTV, 2025]

This reinforces the vision that a change is needed in terms of current prevention methods in Bulgaria. Recent works in the field worldwide show that spatial methods are becoming increasingly popular in practice. This is related to the application of more complex methods, in which vulnerable objects are observed in the context of the actual surrounding environment. Then, different options are considered in which the expected flood is transformed beyond the boundaries of the vulnerable site. This reflects the view that abundant water must be retained before reaching the river using some of the concepts [LAND4FLOOD, 2019]:

- in the hinterland, before the water reaches rivers;
- upstream of cities in flood polders (flood storage);
- in resilient cities (better designed cities to withstand damages from floods).

Depending on the local conditions, this can be achieved with the traditional engineering solutions, or by the increasingly used natural solutions, as well as by combination of both approaches.

For clarification, we would like to mention here that by traditional engineering facilities we consider - river channeling, dredging of river banks, embankment, construction of water collection systems and water retention reservoirs, etc. And for natural solutions, we are looking at the possibilities of the natural resources implementation in reduceing the impacts of floods with the full range of proven natural measures including both the creation of polders, the effective use of natural factors, such as increasing and maintaining natural vegetation, afforestation, etc. Of course, we would also recommend the introduction of new materials and technologies in the construction of urban environments that reduce runoff.

In order to gain a clearer idea of the above-mentioned possibilities and to gain practical experience from already developed cases, an example from Hungary will be briefly presented below.

As a response to the serious floods observed in the period 1998-2006 in the Tisza River catchment, to reduce the impacts of extreme floods due to the significant deterioration of the floodplain following activities were initiated: It was developed the project Tisza River Floodplains: Improving the Conductivity of the Riverbed at High Waters Between the Soltik and Kiškore Railway Bridge. The project activities are related to the demolition of terrain objects that impede flood discharge; improvement of the condition of existing dikes, relocation of existing dikes, increasing the stability of existing dikes and the river bed, lowering of embankments along canals, construction of a new water supply structure, repair work on lock structures, etc. As well as: Construction of a protection system in the upper reaches of the Tisza, Tisza-Tur Reservoir, with the following activities: construction of a flood protection system in the Upper Tisza, Tisza-Tur Dam, where the previously constructed reservoir does not meet modern challenges. Presented developments are located in Hungary in the lands between the Tisza and Túr rivers. The Hungarian catchment area is bounded by the Palád-Csécsei, Batár and Túr canals, and it is planned to establish floodplains for multipurpose use with a total area of 130 km2 [CEE Bankwatch Network, 2023; Ungvari G. & Kis A., 2019]. Illustration of part of the area is presented on fig. 3



Figure 3 – Tisza area landforms

To achieve the set goals, huge design and construction activities are being carried out. Both design and construction activities are provided with highly specialized professional labor and mechanization. Of particular note is the Tisza-Tur Reservoir, which serves for temporary retention of flood waters (fig. 4). In normal conditions, its basin is used for routine agricultural activities, but in the event of floods, thanks to its innovative construction, it plays the role of a retention volume.



Figure 3 – The Tisza-Tur Reservoir

CONCLUSION

Modern reality confronts us all with enormous challenges regarding floods. But in practice, new and improved solutions are constantly being sought. The modern trend is to find solutions that will divert floodwaters away from the flood-prone areas. This is of particular importance, especially for the existing

infrastructure, as its stationarity makes it extremely vulnerable to any external impact and flooding. For such stationary structures, flood protection can best be achieved by taking into account the local conditions in unison with the changing hydro-climatic reality. Both traditional engineering structures and the increasingly popular natural solutions can be used. However, to achieve the best results, it is of particular importance to select the most appropriate solutions, while ensuring their flawless implementation. As evidence, the material briefly presents the results of a project already implemented in Hungary. The presented material can serve to enrich the experience of experts in the field, as well as to assist managers and decision-makers in the field of water and flood protection.

References

Batchelor G.K. (2000), An introduction to fluid dynamics. Cambridge University Press, www.cambridge.org, ISBN 0 521 66396.

BNT1. (2025). Potop po Chernomorieto. https://bntnews.bg/news/bedstvenoto-polozhenie-v-obshtina-carevo-naneseni-sa-seriozni-shteti-ot-vodnata-stihiya-1358685news.html.

BTV. (2025). Bedstveno polozenie v Catevo. https://btvnovinite.bg/bulgaria/bedstveno-polozhenie-v-carevo.html.

CEE Bankwatch Network. (2023). The Tisza Tur Reservoir Restoring Habitats To Help Farmers Adapt To Floods And Drought. https://euagenda.eu/publications/the-tisza-tur-reservoir-restoring-habitats-to-help-farmers-adapt-to-floods-and-drought.

Directive 2007/60/EC (2007) Directive 2007/60/EC of the European Parliament and of the Council of 23 October 2007 on the assessment and management of flood risks. OJ L 2228/27, 6.11.2007.

Feistauer M. (2006). Theory and Numerics for Problems of Fluid Dynamics, Charles University, Prague.

Jeppeson R. W. (1974). Simulation of Steady and Insteady Flows in Channels and Rivers. Reports. Paper 301. http://digitalcommons.usu.edu/water_rep/301.

LAND4FLOOD.(2019). http://www.land4flood.eu/wp-content/uploads/2019/10/Leaflet-LAND4FLOOD-final.pdf.

Marinov E., B. Kazakov, M. Maradjieva, I. Minkov. (1994). Hydrauliss. VIAS.

Nova. (2025). Tornado and over 410 l/m² in five hours: State of emergency declared in Tsarevo municipality. https://nova.bg/news/view/2025/10/03/512702/.

Popesku I. (2014). Computational Hydraulics. Numerical Methods and Modelling IWA Publishing, ISBN 9781780400457 (eBook), www.iwapublishing.comA.

Ungvari G., Kis A. (2019). Coordinated management of the peak flood polders along the river Tisza. PEKK.AQUA. LAND4FLOOD.

ВЪЗМОЖНОСТИ И ПРЕДИМСТВА ОТ ПРИЛОЖЕНИЕТО НА ИЗКУСТВЕНИЯ ИНТЕЛЕКТ В ТУРИЗМА

проф. д-р Мариела Модева

Университет по библиотекознание и информационни технологии,
бул. „Цариградско шосе“ 119, София 1784

РЕЗЮМЕ

Изкуственият интелект (ИИ) се утвърди като трансформираща технология за туристическата индустрия, предоставяйки нови възможности за персонализация, прогнозиране, управление на дестинации и ресурси, маркетинг, оперативна ефективност и устойчивост. Този доклад разглежда в дълбочина възможностите и предимствата на ИИ в туризма, като се основава на съвременни академични изследвания и практически примери от индустрията. Представени са основните области на приложение, ползите, както и предизвикателствата и етичните аспекти. Докладът има за цел да предостави цялостен и научно обоснован преглед за изследователи, практици и политици.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: туризъм, изкуствен интелект, възможности, предимства.

ABSTRACT

Artificial Intelligence (AI) has emerged as a transformative set of technologies for the tourism industry, enabling new capabilities in personalization, forecasting, destination and resource management, marketing, operational efficiency, and sustainability. This report examines in depth the opportunities and advantages of AI in tourism, drawing on recent scholarly research and industry evidence. It discusses key domains of application, highlights the benefits, and references the challenges and ethical considerations. The intention is to present a rigorous yet accessible overview for researchers, industry practitioners and policy makers.

KEYWORDS: tourism, artificial intelligence, opportunities, advantages.

Туризмът остава един от най-големите и най-бързо развиващи се икономически сектори в света, характеризиращ се със сложни вериги на доставка, многобройни заинтересовани страни и висока интензивност на обслужването. С развитието на цифровите технологии прилагането на ИИ – обхващащо машинно обучение, обработка на естествен език, компютърно зрение, роботика и интеграция с Интернет на нещата (IoT) – предлага възможност за фундаментална трансформация в начина, по който туристическите продукти и услуги се проектират, предоставят и консумират. ИИ

позволява по-високи нива на автоматизация, вземане на решения, базирани на данни, персонализация и мащаб. Според Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (OECD, 2024), ИИ се разглежда като инструмент за насърчаване на иновации и устойчиво развитие в туризма.

Ролята на изкуствения интелект в туристическата индустрия

Изкуственият интелект (ИИ) се превърна в неотменима част от съвременното развитие на туристическата индустрия, като предлага иновативни решения за посрещане на нарастващите изисквания на потребителите и повишаване на конкурентоспособността на туристическите организации. Туризмът, като високодинамичен сектор, се характеризира с необходимост от бърза адаптация към технологични промени, оптимизация на услуги и персонализиране на преживяванията. В този контекст, ИИ предоставя широк спектър от възможности – от автоматизация на резервационни системи и интелигентни препоръчителни алгоритми, до виртуални асистенти, управление на клиентска удовлетвореност и предсказване на туристически потоци. Приложението на ИИ в туризма не само подобрява оперативната ефективност, но и води до по-високо ниво на удовлетвореност на клиентите, по-добро разбиране на пазарните тенденции и създаване на нови бизнес модели. Освен това, ИИ допринася за устойчиво развитие чрез оптимизиране на ресурсите и подпомагане на вземането на информирани управленски решения. Възможностите, които тази технология предоставя, превръщат ИИ не просто в инструмент за модернизация, а в стратегически фактор за трансформацията на туристическия сектор. ИИ включва изчислителни способности, които позволяват на машините да имитират или подпомагат човешките когнитивни функции – разпознаване на модели, прогнозиране, вземане на решения, разбиране на естествен език, визуално възприятие и автономно действие. В туризма ИИ се прилага в следните основни области: **анализ и прогнозиране на данни** – обработка на големи и разнообразни масиви от данни (резервации, социални мрежи, сензорна информация, метеорологични фактори) за прогнозиране на тенденции (López-Naranjo et al., 2025); **персонализирани препоръки и клиентски взаимодействия** – чрез алгоритми за препоръки, чатботове, виртуални асистенти и адаптивни интерфейси (Alrasheedi, 2025); **автоматизация на услугите** – използване на роботи, гласови асистенти и интелигентни терминали за обслужване на клиенти (Pisoni & Zhu, 2025); **управление на „умни“ туристически дестинации** – чрез интеграция на ИИ с IoT, за да се оптимизират потоците от туристи, транспорта и устойчивото управление (Thinkz, 2024); **маркетинг и потребителски анализи** – използване на ИИ за анализ на поведението на потребителите, създаване на целеви кампании и оптимизация на рекламните разходи (Makrydakis et al., 2025). ИИ се превръща както в **технологичен двигател**, така и в **стратегическо предимство** за туристическия сектор.

Основни възможности на ИИ в туризма

Туризмът е една от най-големите и най-бързо развиващи се индустрии в света, която ежегодно генерира милиарди долари в световен мащаб. Въпреки голямото си значение, секторът е подложен на различни предизвикателства, свързани с ефективността на операциите, персонализирането на услугите и ангажираността на клиентите. Въведените иновации като изкуствени интелект и машинно обучение играят решаваща роля за преодоляване на тези бариери, предоставяйки нови възможности за подобряване на процесите и повишаване на удовлетвореността на клиентите. Изкуственият интелект в туризма обхваща разнообразие от технологии, включително чатботове, интелигентни асистенти и анализ на големи данни. Тези технологии предлагат уникални решения, които оптимизират процесите от резервация до обслужване и следпродажбена поддръжка.

Персонализирани препоръки за туристи

Приложенията на ИИ в туризма включват изготвяне на персонализирани препоръки, които се основават на анализа на данни за предпочитанията на туристите. Изкуственият интелект анализира информация от предишни пътувания, търсения, резервирани услуги и други индивидуални фактори, за да предлага индивидуални препоръки за дестинации, хотели и дейности. Например, платформи като *Airbnb* и *TripAdvisor* използват алгоритми за персонализиране на предложенията си, като предоставят туристически продукти, които най-вероятно ще бъдат интересни за конкретния потребител.

Интелигентни чатботове и виртуални асистенти

Чатботовете и виртуалните асистенти, базирани на ИИ, значително подобряват комуникацията между туристите и туристическите агенти или хотели. Те могат да предоставят мигновени отговори на запитвания относно резервации, цени, наличности и услуги, дори и извън работно време. Чатботовете могат да бъдат интегрирани с мобилни приложения и уебсайтове на туристическите компании, осигурявайки удобно и безпроблемно обслужване на клиентите. Примери за успешни приложения включват чатботовете на *KLM Airlines* и *Booking.com*.

Прогнозиране на туристическите тенденции

ИИ може да бъде използван за анализ на големи обеми данни и прогнозиране на тенденциите в туристическото поведение. Чрез машинно обучение и анализ на историческите данни, изкуственият интелект може да предвиди бъдещото търсене на дестинации, предпочитания на туристите и дори да помогне в оптимизацията на цените. Тези прогнози могат да бъдат изключително полезни за туристическите агенции, които се стремят към конкурентни цени и се адаптират към динамиката на пазара.

Автоматизация на процесите за резервации и управление на услуги

Автоматизацията на процесите в туризма чрез ИИ може значително да подобри ефективността и да намали човешката грешка. Алгоритми за автоматизирана обработка на резервации, оптимизация на маршрути и управление на наличностите осигуряват по-добро планиране и организиране на ресурсите, което води до намаляване на оперативните разходи и подобряване на услугите. Приложения на тази технология могат да бъдат видени в платформи като *Expedia*, които използват ИИ за автоматично предлагане на най-добрите маршрути и опции на потребителите. Една от най-видимите възможности е използването на ИИ за **персонализиране на преживяването на туристите**: алгоритмите за препоръки анализират данни от предишни пътувания, предпочитания и социални мрежи, за да предложат подходящи дестинации и дейности (Nugroho et al., 2024); чатботове и виртуални асистенти осигуряват 24/7 поддръжка, мултиезиково обслужване и динамично съдействие (Alrasheedi, 2025); генеративният ИИ позволява създаването на хиперперсонализирано съдържание, което увеличава емоционалната ангажираност (Smartvisions, 2025). ИИ осигурява точни прогнози за търсенето, заетостта и поведението на туристите и съдейства за повишено удовлетворение на клиентите, по-голяма лоялност и конкурентно предимство (Fang et al., 2023). Алгоритмите за машинно обучение предвиждат сезонни колебания, реакция на пазара и динамика на цените (Tian & Tang, 2025). Данните от социални мрежи и събития помагат за предвиждане на пикови натоварвания и оптимизация на ресурсите. Постига се по-добро разпределение на ресурси, оптимизация на цените и устойчивост при колебания на пазара.

ИИ играе ключова роля в изграждането на интелигентни туристически градове и региони. Комбинацията на ИИ и IoT позволява наблюдение на трафика, качеството на въздуха, туристическите потоци и поведението на посетителите в реално време (Thinkz, 2024). Технологиите подпомагат устойчивостта чрез намаляване на пренаселеността и опазване на природните ресурси (OECD, 2024). Ефектът е повишена достъпност, безопасност и екологична устойчивост на дестинациите. Революционизира маркетинга чрез: **персонализирана реклама** – насочени оферти въз основа на поведение и интереси (Makrydakis et al., 2025); **анализ на настроенията** – оценка на мненията на туристи в социалните мрежи (Antczak, 2025); **динамична адаптация на кампании** – ИИ автоматично оптимизира рекламни послания и канали според реакцията на аудиторията. Резултатът е по-ефективен маркетинг, по-висока възвръщаемост и по-добра връзка с клиентите. ИИ автоматизира рутинните процеси: самообслужващи киоски, интелигентни системи за регистрация и чатботове намаляват нуждата от човешки труд (IJ Tourism & Hotel Management, 2025); предиктивната поддръжка оптимизира ресурсите и предотвратява технически проблеми (IJASEIT,

2025); ИИ модели подпомагат оптимизацията на графици, инвентар и транспорт. Резултатът е намаляване на разходите, по-висока производителност и по-добро качество на услугите.

Друга важна характеристика на ИИ е, че се явява мощен инструмент за насърчаване на устойчиви практики чрез: мониторинг на въглеродни емисии, енергийна консумация и въздействие върху околната среда (Frontiers in Environmental Science, 2022); управление на туристическите потоци и опазване на природни зони чрез интелигентни системи (OECD, 2024); подобряване на управлението на отпадъците и транспорта за намаляване на въглеродния отпечатък (SEO Sandwitch, 2024). По този начин се формира по-устойчив туризъм и по-добър имидж на дестинациите.

Примери от практиката

- **Amazon**: използва AI и препоръчителни алгоритми за предоставяне на хиперперсонализирано изживяване.
- **Starbucks**: използва приложение за награди, което интегрира поръчки, плащане и програми за лоялност.

Подобряването на клиентското изживяване не е еднократна инициатива, а непрекъснат, базиран на данни и ориентиран към клиента процес. Организациите, които приоритизират и се адаптират към променящите се очаквания на клиентите, ще бъдат по-добре позиционирани за устойчив успех.

Таблица 1. Предимства от прилагането на ИИ

Категория	**Предимства**
Персонализация	Хиперперсонализирани преживявания, водещи до по-висока удовлетвореност и лоялност (Nugroho et al., 2024).
Ефективност	Автоматизация и оптимизация на процесите, които намаляват разходите и увеличават производителността (IJ Tourism & Hotel Management, 2025).
По-добро вземане на решения	Анализите на данни подпомагат стратегическото и оперативното управление (López-Naranjo et al., 2025).
Конкурентно предимство	Иновативните решения подобряват имиджа и пазарната позиция (Makrydakis et al., 2025).
Устойчивост	По-добро управление на ресурсите и защита на околната среда (OECD, 2024).

1.1.1.

Подобряване на клиентското преживяване чрез виртуална и добавена реалност (VR/AR)

Виртуалната и добавената реалност са технологии, които предлагат нови възможности за диференциация на туристическите услуги. Те позволяват на туристите да преживеят дестинациите преди да ги посетят. Например, виртуални обиколки на хотели или забележителности могат да бъдат предоставени на туристите чрез VR, което им дава възможност да се запознаят с местата по нов начин. Тези технологии също така подпомагат обучението на персонала и предоставянето на допълнителни услуги на клиентите.

ИИ не само че подобрява клиентското преживяване, но и играе важна роля в оптимизацията на операциите в туристическите компании. Например, прогнозирането на търсенето и оптимизацията на ценообразуването са области, в които ИИ предоставя значителни предимства. Алгоритмите за динамично ценообразуване могат да определят най-подходящата цена за туристическите услуги в реално време, в зависимост от различни фактори като сезонност, търсене и конкурентни условия (Thinkz, 2024).

Предизвикателства и етични съображения

Наред с ползите, технологичната трансформация носи и нови предизвикателства: зависимост от дигитална инфраструктура и риск от кибератаки (Tsiotsou and Ratten, 2020); поверителност на лични данни и регулации като GDPR; неравномерно технологично развитие между различни региони и туристически бизнеси; липса на квалифицирани кадри за управление на иновативни платформи; баланс човек–машина – прекомерната автоматизация може да намали автентичността на преживяването (IJ Tourism & Hotel Management, 2025); екологичен отпечатък на ИИ – макар да подпомага устойчивостта, инфраструктурата на ИИ също консумира ресурси (Frontiers in Environmental Science, 2022).

Нови технологии като ИИ, VR/AR, блокчейн и IoT оказват съществено въздействие върху туристическата индустрия, като предефинират както потребителското преживяване, така и бизнес практиките. За да останат конкурентоспособни, компаниите трябва да възприемат иновациите стратегически, да инвестират в обучение и да гарантират етично и отговорно използване на технологиите. Бъдещето на туризма ще зависи не само от технологичния напредък, но и от способността на индустрията да се адаптира гъвкаво и устойчиво.

Перспективи за бъдещето

Анализът на възможностите и предимствата от прилагането на изкуствения интелект (ИИ) в туристическата индустрия демонстрира нарастващото значение на тази технология като стратегически инструмент за трансформация на сектора. ИИ се утвърждава като двигател на

иновации, ефективност и персонализиране на услугите, което води до цялостно подобрение на туристическото преживяване и постигане на устойчиво конкурентно предимство чрез: **иновативни преживявания** – виртуални турове и автоматично създадени маршрути (Smartvisions, 2025); **разпознаване на емоции** – адаптиране на услугите към емоционалното състояние на клиента (Manos et al., 2024); **автономен транспорт и роботи** – по-безпроблемно и безопасно пътуване; **интеграция с IoT, блокчейн и AR/VR** – повече прозрачност, сигурност и ангажираност на туристите (Jerez-Jerez et al., 2025); **устойчиво управление на дестинации** – интелигентно моделиране на въглеродни и социални показатели.

Заключение

Изкуственият интелект играе решаваща роля в диференциацията на туристическите услуги чрез персонализиране на предложенията, автоматизиране на обслужването на клиенти и оптимизиране на операциите. Същевременно, внедряването на тези технологии носи предизвикателства, свързани със сигурността на данни, техническите ресурси и етичните въпроси. Въпреки това, туристическите компании, които успешно интегрират ИИ в своите операции, могат да постигнат значително конкурентно предимство, като предложат уникални и иновативни услуги на своите клиенти.

ИИ предлага огромни възможности за иновации и растеж в туристическия сектор. Неговите приложения водят до по-добра персонализация, ефективност, устойчивост и конкурентоспособност. Въпреки това, успехът зависи от отговорното и етично използване на технологиите. Интеграцията на ИИ трябва да се ръководи от принципите на прозрачност, социална отговорност и хуманност, за да се гарантира, че туризмът на бъдещето ще бъде **по-интелигентен и по-устойчив**.

Използвани източници:

Antczak, B.O. (2025) ‘The Impact of Artificial Intelligence on Tourism Industry: A Marketing Perspective’, *JoMS*, 62 (2), pp. 450–472. doi:10.13166/jms/208128.

Application of Artificial Intelligence in the Tourism Sector: Benefits and Challenges of AI-Based Digital Tools in Tourism Organizations of Lithuania, Latvia, and Sweden. (2024) *MDPI*, 6 (2), p. 67.

Fang, H., Gao, S. and Zhang, F. (2023) ‘Forecasting Inter-Destination Tourism Flow via a Hybrid Deep Learning Model’, *arXiv*.

International Journal of Tourism and Hotel Management. (2025) ‘AI in Hotels: Guest Experience and Operational Efficiency’, 7 (1), pp. 201–207.

Kishan, K., Mishra, A., Tiwari, V. and Vemuri, V.P. (2024) 'Artificial Intelligence: The Next Frontier for Marketing in the Tourism Industry', *Academy of Marketing Studies Journal*, 28 (1).

López-Naranjo, A.L., Puente-Riofrio, M.I., Carrasco-Salazar, V.A., Erazo-Rodríguez, J.D. and Buñay-Guisñan, P.A. (2025) 'Artificial Intelligence in the Tourism Business: A Systematic Review', *Frontiers in Artificial Intelligence*, 8, 1599391. doi:10.3389/frai.2025.1599391.

Makrydakis, N.S., Spiliotopoulos, D. and Lymperi, A. (2025) 'Tourism marketing in the era of Artificial Intelligence: Digital strategies and behavioural effects on consumer decision-making', *International Journal of Tourism and Hotel Management*, 7 (2), pp. 129–134. doi:10.22271/27069583.2025.v7.i2b.177

Manos, A., Filipidou, D.E., Deliyannis, I., Pavlidis, N., Argyros, V. and Mazi, I. (2024) 'INDIANA: Personalized Travel Recommendations Using Wearables and AI', *arXiv*.
Nugroho, I.S., Priyanto, D. and Purnama, Y. (2024) 'Exploring the Role of Artificial Intelligence (AI) in Designing and Optimizing Personalization Strategies to Enhance Customer Experience in the Tourism Industry', *Technology and Society Perspectives (TACIT)*, 2 (3), pp. 292–298.
OECD. (2024) *Artificial Intelligence and Tourism: G7/OECD policy paper.* OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/3f9a4d8d-en.

Smartvisions (2025) 'How AI-generated hyper-personalisation is changing the tourism industry', *SmartVisions.at*, 22 Oct.Thinkz (2024) 'AI & IoT-Powered Smart Tourism Project by Thinkz & Libelium', Thinkz.ai.
Tian, Y. and Tang, X. (2025) 'The use of artificial neural network algorithms to enhance tourism economic efficiency under information and communication technology', *Scientific Reports*, 15, 8988.

IJASEIT. (2025) 'AI algorithms in tourism operational efficiency: a survey', *International Journal of Advanced Science, Engineering and Information Technology*, Vol. 14 (6).

ВЛИЯНИЕТО ОТ ВЪВЕЖДАНЕТО НА ЕВРОТО В БЪЛГАРИЯ ВЪРХУ БАНКОВАТА НИ СИСТЕМА

ДОЦ. ЙОСИФ АВРАМОВ АВРАМОВ, д-р по икономика

И ЕС ДЖИ КОНСУЛТ ООД, гр. София, ул. „Алабин“ № 36

РЕЗЮМЕ

В доклада се прави преглед на готовността на българската банкова система за въвеждането на еврото като българска национална валута. Посочват се няколко по-съществени предимства от въвеждане на еврото за банковата ни система, като някои от тях се свеждат до: Създаване на платежни улеснения при международните разплащания и последваща хармонизация на сроковете за осъществяването им. При мобилното банкиране срокът за извършване на една трансакция е сведен до минимум (от една до пет секунди). Развитие в значителна степен и застрахователните пазари, на които ще започнат да се предлагат нови застрахователни продукти, както и банково-застрахователни продукти. Елиминиране на разходите по конвертиране на сделките в различни валути при банковите трансакции. В доклада се предвижда да се реализира в значителна степен по-гъвкаво и по-доходоносно управление на валутните резерви на България. С присъединяването ни към еврозоната се предполага, че ще има известно повишаване на ръста и на бизнескредитите. В доклада е посочено, че за поевтиняването на кредитния ресурс са необходими и следните мерки: разплащане на дължимите суми по изпълнени държавни поръчки; своевременно възстановяване на ДДС кредити; подобряване на процеса по усвояване на еврофондовете и бързи законодателни промени за съществено подобряване на ефективността при принудително събиране на проблемни кредити. В доклада се визира, че българските банки следва (съвместно с поделенията на „Български пощи“ ЕАД) ще се справят с обмяната на наличните български лева, находящи се в българските граждани и в юридическите лица в евро, което ще започне на 01.01.2026 г. и ще бъде безплатно за тях до 30.06.2026 г.

ДОКЛАД

Управителните съвети на българските банки не само че не възпрепятстваха присъединяването на България към еврозоната, а точно обратно те бяха най-големите сторонници за приемането на еврото у нас. Българските банки останаха с висока степен на ликвидност, независимо, че не получиха дял от евтиния финансов ресурс, отпуснат на банките от страните от еврозоната през последните години от Европейската централна банка (ЕЦБ) с оглед активизиране на кредитирането. Нещо повече, нивата на лихвите по кредитите у нас останаха по-ниски от тези в страните от еврозоната. Предвид липсата на външно финансиране (както от банките-майки, така и от ЕЦБ) българските търговски банки набираха паричен ресурс изключително от вътрешния пазар. Предвид тези и други фактори следва да се направи извода, че приемането на страната ни в еврозоната е еднакво ползотворно както за реалния сектор (индустрия, транспорт, туризъм, търговия), така и за българската банкова система. При анализ на резултатите, постигнати в банковия сектор, може да се направи извода, че в България банковият сектор е в „добро финансово здраве“, което може да се оцени като позитивно постижение. По-ниските лихвени проценти у нас ще продължат да имат отражение върху цената на финансиране, нивата на нетния лихвен доход и лихвените маржове на банките. Това се дължи на свръхликвидността на банковата ни система и силно конкурентния ѝ характер. Процесите на консолидация, които протичаха в последните няколко години, в т.ч. и през 2025 г., все още не са приключили. У нас е налице е доверие към системата. Водеща е ролята на банките ни във финансовото посредничество. Увеличаването на депозитите е и в резултат от високата склонност към спестяване от страна на домакинствата, които държат около две трети от депозитите в банковата ни система. У нас банките са със значителен капиталов излишък над регулаторните изисквания за съотношенията на капиталова адекватност и ликвидно покритие на системно и местно ниво, а също така и спрямо средните равнища за европейските банки. Качеството на активите е на исторически най-добрите нива, вследствие на активното управление на портфейлите от необслужвани кредити и на добрата бизнес среда, повишаваща възможността за възстановяване и реализация на обезпечения, както и намаляваща притока на нови необслужвани кредити.

В първа група са петте най-големи български банки УниКредитБулбанк, Банка ДСК, ОББ, Юробанк и Първа инвестиционна банка. Те имат 62,1% от общия размер на активите в

банковата система, а пазарният им дял е около 60%. През 2020 г. степента на покритие на брутните необслужвани кредити и аванси в българската банкова система е на ниво от 59%. За сравнение, степента на покритие за европейските банки, по данни на ЕЦБ за третото тримесечие на 2019 г., е 44,45%. В изминалата 2024 г. е характерно, че банковият сектор в страната бележи ръст на кредитирането, увеличение на обемите нов бизнес и намаляване на необслужваните кредити. Посочените резултати са постигнати при ниски лихвени проценти и на редица предизвикателства, породени от регулаторната среда. През последните няколко години бяха въведени от БНБ някои по-високи капиталови изисквания. Въведе се повишаването на буфера за други системно значими институции, който варира в интервала 0,25%–0,75%. Антицикличният капиталов буфер, считано от октомври 2019 г. е на ниво от 0,5%, приложимо към местни кредитни рискови експозиции и обявеното повишение до 1% за периода април–декември 2020 г., оказаха въздействие върху капиталовите индикатори на българските банки.

В съответствие с подготовката за присъединяване към валутния механизъм ERM II и успоредно с това, присъединяване към Единния надзорен механизъм, чрез установяване на тясно сътрудничество с ЕЦБ. През 2019 г. ЕЦБ извърши преглед на качеството на активите и стрес тестове на шест български банки. Развитието на процеса на присъединяване към валутния механизъм. Прегледът на качеството на активите приключи сравнително успешно за проверените български банки. Това отвори път към покана за присъединяването към валутния механизъм ERM II, тъй като нямаше предписания за обявяване на банка в несъстоятелност или налагане на тежки рестрикции върху кредитирането. УниКредит Булбанк АД, Банка ДСК ЕАД, Обединена българска банка АД и Централна кооперативна банка АД – нямаха капиталов недостиг, а резултатите им не попадат под съответните прагове, използвани в прегледа на качеството на активите и стрес теста. Останалите две банки - Първа инвестиционна банка АД и „Инвестбанк“ АД попадат под прага за съотношението, визиран в утежнения сценарий на стрес теста. Поради това, те получиха предписания от проверяващия екип от ЕЦБ за набиране на допълнителен капитал в определен срок, съответно за ПИБ – 262,9 млн. лв. и за Инвестбанк АД – 51,8 млн. лв. Ето защо държавната банка Българска банка за развитие (ББР) влезе в капитала на ПИБ с 40,6%.

На практика тя стана частично държавна, тъй като ПИБ бе капитализирана с намесата на българската държава чрез ББР.

Основно предимство, в т.ч. и за банковия сектор в България е наличието на значително по-висока степен на сигурност, ако България бе член на еврозоната, при наличие на финансови кризи и временни сътресения на световните финансови пазари. Налице са следните по-съществени предимства от въвеждане на еврото за банковата ни система:

1.Създаване на платежни улеснения при международните разплащания и последваща хармонизация на сроковете за осъществяването им. При мобилното банкиране срокът за извършване на една трансакция е сведен до минимум (от една до пет секунди). Допълнителни улеснения ще възникнат и от единната база за формиране на котировките и общите борсови индекси в евро. На практика се осъществява хармонизация на пазара на финансови услуги, кое- то ще позволи на българските фирми да се финансират от допълнителни финансови инструменти, които се предлагат в рамките на еврозоната. Тези допълнителни улеснения ще възникнат и от единната база за формиране на котировките и общите борсови индекси в евро.

2.Налице е влияние на посочените предимства и върху дейността на небанковите финансови институции. Със сигурност след влизането на България в еврозоната ще има засилени вътрешнообщностни операции и нарастване на броя на активните публични компании, в т.ч. и български банки, от които засега акциите само на няколко от тях се търгуват на Българската фондовата борса (БФБ). Понастоящем са налице известен брой неактивни публични компании, а част от акциите на български банки, най-вече тези с чуждестранни собственици не се търгуват на БФБ. Предстои окрупняване на пазара, като в рамките на ЕС се обсъждат проекти за обединение на фондови борси, което вероятно ще засегне и БФБ. Очаква се пазарът да се универсализира чрез продажба на разнообразни видове финансови пакети и услуги. Също се очаква издаване на значително по-голям обем от досегашния корпоративни облигации, което в редица случаи е по-изгодно от банковото финансиране. От друга страна това ще облекчи и банките при определяне на кредитния риск за фирмите, които кандидатстват за банково кредитиране. Налице са очаквания да се листват на БФБ и значително по-голям брой IPO компании, което ще даде тласък на повишаването на инвестиционната активност в страната. На следващо място очакванията на автора са след

влизане на България в еврозоната да се повиши броят на българските компании, които могат да си позволят поради повишения интерес към тях, търгуване на своите акции на големите световни борси в: Ню Йорк, Лондон, Франкфурт, Париж, Цюрих, Милано и т.н.

3.Очаква се да бъдат развити в значителна степен и застрахователните пазари, на които ще започнат да се предлагат нови застрахователни продукти, както и банково-застрахователни продукти. Ще стане регулярна практика кредитите да бъдат застраховани срещу различни видове рискове, което ще повиши достъпа до тях.

4.Очаква се да се стандартизират методите за оценка на компаниите чрез почти повсеместно присъждане на кредитен рейтинг.

5.Със сигурност ще се елиминират разходите по конвертиране на сделките в различни валути при банковите трансакции. Ще се реализира значителна икономия на разходи при тях и за банките, свързани със заплащане на труда на банковите служители, използване на специализиран софтуер и т.н. независимо че ще намалеят банковите комисионни при обмяната на валута.

6.Ще се реализира в значителна степен по-гъвкаво и по-доходоносно управление на валутните резерви на България.

7.Участието на гуверньора на БНБ в УС на ЕЦБ е несъмнено предимство за страната ни. Българският представител ще има решаващ глас при определянето на монетарната политика на страните от еврозоната.

8.Ще бъдат активирани някои идеи, породени след преодоляване на гръцката криза, от които несъмнена полза ще имат всички страни членки. Една от тях е създаването на европейска рейтингова агенция, която ще помогне на българските банки да бъдат значително по-обективни при предоставянето на кредити на фирми, с присъден рейтинг. Друга идея се отнася до създаване на Европейски валутен фонд или Европейски ста- билизационен фонд за екстрено подпомагане на европейските страни, изпаднали в дългова криза. В случай, че имаше такъв фонд преди 15 години, на Гърция щяха значително по-бързо да бъдат отпуснати необходимите є средства. Неговото създаване е от значение за стабилизиране на държавните финанси на изпадналата в нужда страна. Авторът се надява България за в бъдеще да не се възползва от ресурса на Европейския стабилизационен фонд, но е добре да участва във

формирането му, тъй като не е невъзможно да се изключи и криза в икономиката ни, в т.ч. и в банковата ни система.

Налице е огромна инвестиция, която банките следва да направят, за да изпълнят изискванията при влизането ни в еврозоната, оценявана на над 400 млн. лв. Към настоящия момент банките у нас разполагат с достатъчно средства да кредитират и предоставят предимно ипотечните кредити. Следва да се посочи и значението на макропруденциалните мерки на БНБ, с оглед на ограничаване ипотечното кредитиране.

Според някои финансови анализатори кредитирането на българските стартъпи, които желаят да започнат нов бизнес, е все още твърде рисково начинание. Ето защо кредитирането на бизнес-проекти на стартъпи в момента е сравнително ограничено и нови инвестиционни проекти изключително рядко се кредитират от банките. У нас функционират фондове, които финансират стартъпи, които се захранват с ресурс от Фонда на фондовете и към от Европейския инвестиционен фонд.

С присъединяването ни към еврозоната се предполага, че ще има известно повишаване на ръста и на бизнескредитите. За поевтиняването на кредитния ресурс са необходими и следните мерки: разплащане на дължимите суми по изпълнени държавни поръчки; своевременно възстановяване на ДДС кредити; подобряване на процеса по усвояване на еврофондовете и бързи законодателни промени за съществено подобряване на ефективността при принудително събиране на проблемни кредити. Посочено бе, че след присъединяване на България към еврозоната се очаква повишаване на ръста кредитите и е възможно за известно допълнително намаляване на лихвите по тях.

Възможни са и други позитивни промени в банковия сектор и те се свеждат до сливане (поглъщане) и други форми на трансформация на собствеността на част от банките, които оперират на територията на България. Първоначално броят на банките у нас може да намалее с до 1/3. Едва след известен период на стабилизация на българската икономика след влизането в еврозоната е много вероятно да започнат да откриват клонове и филиали и други световни банкови концерни, които понастоящем не оперират в страната или само имат представителства, като Дойчебанк, Комерцбанк, Креди Агрикол, Ерсте банк и др. Вероятност има да се заинтересоват от стъпване на българския банков пазар и от някои банки от Китай, Индия, арабските страни (Саудитска Арабия, Обединените арабски емирства,

Катар, Кувейт, Оман, Бахрейн и др.), както и други държави от Далечния Изток (Япония, Сингапур, Индонезия, Малайзия, Бруней и др.) и от Латинска Америка (Бразилия, Мексико и др.). Твърде вероятно е да започнат да се учредяват и регионални банки, гравитиращи около местни бизнесструктури и големи общини, като в останалите по-развити страни от ЕС – например Приморска банка, с местоседалище във Варна или Бургас, Тракийска банка, с банкова централа в Пловдив или Стара Загора и т.н. Възможно е това да не е свързано с учредяване и лицензиране от БНБ на нова банка, а да се осъществи, след като група предприятия от един регион (например обединени около Индустриална зона Пловдив) преценят да закупят една от действащите банки, които притежават банков лиценз, но с оглед задоволяване на потребностите им от по-бързи и по-качествени финансови услуги. Авторът не изключва след присъединяването на България към еврозоната някои от по-големите финтех компании (или компании за т.нар. бързи кредити) да кандидатства пред БНБ за банков лиценз.

Очаква се по-тясно обвързване на българските банки с инвестиционните посредници, хедж фондове и други фондове за дялово финансиране от развити страни в света, което ще даде тласък на инвестиционното банкиране в страната. Независимо от това то ще продължи през следващите 10–15 г. да е второстепенно и значително по-слабо развито.

Със сигурност ще се създаде система от гаранционни фондове и фондове за дялово инвестиране с подкрепата на оперативните програми на ЕС и някои български банки (както частни, така и държавната Българска банка за развитие – ББР), което допълнително ще понижи цената на кредитния ресурс. Очаква се активизиране на интервенирането на българското правителство в икономиката чрез ББР, която следва да осигурява значително повече кредити за МСП и за стартъпи. ББР следва да е в състояние да осигури по-благоприятни преференциални кредитни линии от ЕБВР, ЕИБ и др. за развитие на бизнеса в страната. Вероятно ще настъпи преориентиране на ББР към кредитиране предимно на експортни отрасли и фирми. От Бюджет 2025 към ББР се насочи ресурс от държавния бюджет в размер на над 4 млрд. лв., който приоритетно ще се използва за общински проекти.

Не е изключено евентуално учредяване на нова държавна или смесена българска вносно-износна банка (т.нар. Ексимбанк – по примера на сродни банки в повечето развити страни в света). Евентуално бъдещо учредяване на специализирана земеделска банка с

държавно участие и специализиран гаранционен земеделски фонд, които да обслужват Разплащателната агенция „Държавен фонд „Земеделие“ (в т.ч. системата за национални доплащания), респективно Програмата за развитие на селските райони и Оперативна програма „Рибарство и аквакултури“. За нейното създаване отдавна се говори, но впоследствие бе отлагано. То ще облекчи значително както държавните органи, така и агробизнеса и преди всичко дребните земеделски производители, за които кредитът е трудно достъпен понастоящем.

Налице са очаквания за нова гъвкава предислокация и евентуално бъдещо редуциране на банковите офиси, свързано с нарастващото дигитално и мобилно банкиране.

В заключение е възможно да се направи извод, че влизането на България в Еврозоната от 01.01.2026 г. ще повлияе със сигурност най-благоприятно на банковия сектор у нас. Ето защо няма банков мениджър и банков служител, който да е против приемането на еврото за българска национална валута. Очакванията на автора са банковите мениджъри и служители да се включат по-активно в Информационната кампания на МФ и БНБ, свързана с въвеждането на еврото в България. Авторът е уверен, че българските банки следва (съвместно с поделенията на „Български пощи“ ЕАД) ще се справят с обмяната на наличните български лева, находящи се в българските граждани и в юридическите лица в евро, което ще започне на 01.01.2026 г. и ще бъде безплатно за тях до 30.06.2026 г.

ВЛИЯНИЕ НА ТВ ПРОДУКЦИЯ СЪС СОЦИАЛНА ЗНАЧИМОСТ ВЪРХУ ИМИДЖА НА МЕДИЯТА

Славянка Ангелова[1], Станислава Христова[2]

[1] Югозападен университет „Неофит Рилски“, ул. „Иван Михайлов“ 66, Благоевград, 2700, България

[2] РТВЦ Благоевград, ул. „Иван Михайлов“ 56, Благоевград, 2700, България

РЕЗЮМЕ:

В условията на засилена медийна конкуренция, дигитализация и промяна в навиците на аудиторията, изграждането и поддържането на ясен, позитивен и устойчив корпоративен имидж е от решаващо значение за всяка медия. Мисията на обществената телевизия я задължава да създава предавания с разнообразна социално значима информация, било то на политическа, образователна, културна, икономическа или на друга тематика. В статията се анализира съдържанието на шест документални филма, посветени на наркотиците и зависимостта от тях, които са продукция на РТВЦ Благоевград, част от семейството на БНТ. Анализът подчертава приносът на тези филми към формиране и утвърждаване на имиджа на телевизионния оператор като отговорна, съпричастна, етична и социално ангажирана институция.

КЛЮЧОВИ ДУМИ**:** Имидж, Медия, Телевизионна продукция, Документално кино, Социална значимост, РТВЦ Благоевград, БНТ

THE IMPACT OF SOCIALLY SIGNIFICANT TV PRODUCTIONS ON THE MEDIA’S IMAGE

Slavyanka Angelova, Stanislava Hristova

ABSTRACT:

In the context of increasing media competition, digitalization, and shifting audience habits, the development and maintenance of a clear, positive, and sustainable corporate image are of crucial importance for any media organization. The mission of public television entails the creation of programs that provide diverse and socially significant content — whether political, educational, cultural, economic, or otherwise.

This article analyzes six documentary films focused on drugs and addiction, produced by the RTVC Blagoevgrad, a regional branch of the Bulgarian National Television (BNT). The analysis highlights the contribution of these films to shaping and strengthening the image of the broadcaster as a responsible, empathetic, ethical, and socially engaged institution.

KEYWORDS**:** Image, Media, Television Production, Documentary Film, Social Significance, RTVC Blagoevgrad, Bulgarian National Television

Имидж на медия

Понятието „имидж“ е въведено от американските икономисти Бърли Гарднър и Сидни Леви през 50-те години на XX век. Те го използват в сферата на търговията и рекламата. Днес терминът „имидж“ има широка употреба и в научната литература липсва единно определение за неговата същност. Различните автори представят широка палитра от гледни точки при изследване на разбирането за природата на имиджа.

Кръстев разглежда имиджа като съвкупност от „възприятия, впечатления, предубеждения, знания, идеи, настроения, опит, оценки и чувства, които формират общественото мнение“ (Кръстев, 2000:25). Златева допълва това определение, като насочва вниманието към фирменото себепредставяне, диалога с публиката и взаимодействието с цялото общество (Златева, 2002). Както посочва Бондиков „имиджът отразява социалните очаквания на обществото или определени социални групи, продиктувани от техните потребности и интереси“ (Бондиков, 2011: 297). Това определя и вариациите в начина, по който се възприема образът на организацията сред широката общественост.

За дефиниране на понятието имидж Кършакова и Венелинова разглеждат различни научни контексти и прилагат четири подхода: етимологичен, семиотичен, социологически и социално-психологически. В резултат на анализа, авторите дават следното определение: „имиджът е контекстово позициониран виртуален конструкт, който представлява съвкупност от насложени изображения, които синхронизират целенасочено селектирани характеристики на обекта към съответния времеви период“ (Кършакова, Венелинова, 2013: 156).

Това до голяма степен съответства на виждането на Райков, че „имиджът създава една втора реалност“, въпреки че се гради на базата на реални обекти и техните характеристики. Макар и виртуален образ, имиджът оказва въздействие върху живота на организацията и може да бъде използван успешно като „фактор за по-пълното интегриране на корпорацията в обществото като неин отговорен гражданин“ (Райков, 2001: 52).

Ако разглеждаме създаването и поддържането на корпоративен (или организационен) имидж подобно на писането на сценарий за филм, тогава по аналогия с действията на сценаристите, създателите на корпоративен имидж са ограничени в рамките на това, което е достоверно за аудиторията (Dozier, 1993). За изграждането и поддържането на своя имидж всяка организация е необходимо да полага перманентни усилия, защото той не е константна величина. Както твърди и Доулинг (2005) имиджът не е „фиксиран атрибут на организацията“ и се възприема по различен начин от нейните различни заинтересовани публики.

Корпоративният имидж на всяка една организация е взаимосвързан и се повлиява от редица фактори, които условно можем да разделим на две групи: вътрешни - свързани с организацията и пряко зависещи от нейната дейност; и външни - извън контрола на организацията, но често със силен ефект. Към вътрешните фактори се отнасят корпоративната мисия, корпоративната култура и ценности, корпоративната идентичност, комуникацията с вътрешните публики (Райков, 2001), качеството на предлаганите продукти и услуги на компанията, комуникационната ѝ политика с публиките и социалната отговорност.

Специфичното при имиджа на телевизията, според Иво Драганов, е че той се изгражда не толкова от маркетинговите послания, колкото от програмната схема и водещите предавания. Според него, устойчивите и разпознаваеми предавания се превръщат в лице на телевизията, а липсата на ясна програмна стратегия може да размива корпоративния ѝ образ (Драганов, 2012).

За да формира положителен имидж телевизията като институция е необходимо да се намери баланс между различните формати - новинарски, културни и развлекателни, които тя включва в своята програмна схема (Попова, 2014). Телевизионната продукция е сърцевината на корпоративния имидж на всяка телевизия.

Значение на ТВ продукцията

За имиджа на медийната организация качеството и съдържанието на продукцията е един от факторите с много силно влияние. За нейното реализиране БНТ разчита както на централата в София, така и на четирите Регионални телевизионни центъра (РТВЦ) в Благоевград, Пловдив, Варна и Русе. Качеството, разнообразието и автентичността на съдържанието определят начина, по който зрителите възприемат и оценяват обществената медия.

За всяка една организация „поддържането на благоприятен имидж сред широката общественост осигурява доверие, подкрепа на организацията за нейните действия и бъдещото ѝ съществуване“ (Hristova, Petrova, 2022: 162). Доверието е нематериален актив на всяка организация, но има жизнено важно значение за нейното функциониране, за успешната реализация на нейните продукти и услуги, което се отразява и на финансовата ѝ стабилност. В последния годишен доклад на Института за

изследване на журналистиката „Ройтерс“ (Reuters, 2025: 73) се посочва, че българските граждани имат най-голямо доверие към БНТ. За да се спечели доверието на хората и постигне обществена легитимност е необходимо излъчването на качествено подготвени, професионално заснети, балансирани и задълбочени предавания.

Според Михаил Мелтев продукцията е инструмент за изграждане на идентичност и доверие. Качеството на телевизионните жанрове и програмни стратегии определя до голяма степен възприятието за медията като културен и обществено значим фактор (Мелтев, 2007). Високият професионализъм на репортери, водещи и автори на предавания е в основата на създаването на качествена продукция. Техният стил на комуникация, език и поведение в ефир влияят силно върху възприемането на медията като достоверен източник и са от съществено значение за имиджа на телевизията.

Предлаганото телевизионно съдържание в програмната схема на дадена медия е пряко отражение на нейната мисия. Обществената телевизия е призвана и законово задължена (ЗРТ, чл.6) не само да забавлява, но и да информира и образова аудиторията, да защитава общочовешките ценности и национални интереси, да поддържа културни стандарти и не само. БНТ спомага за формиране и поддържане на националната идентичност чрез излъчването на празнични концерти, патриотични филми, исторически поредици и предавания за българската култура и история. Създава продукции с различен тематичен профил и адресат, които обогатяват основната политематична програма на телевизията.

Идентичността на медията се гради чрез собствени формати. Уникални предавания, познати лица и утвърден стил създават разпознаваем образ. Продукцията е начин телевизията да заяви своята индивидуалност сред множеството медии. Примери в това отношение, за БНТ на национално ниво, са предавания като „Панорама“, „История БГ“, „Библиотеката“, „Референдум“, „Култура БГ“, „България в 60 минути“. Това са продукции, които се ангажират с реалните проблеми на хората и показват уважение към публиката, които включват граждански гласове, стимулират диалог и създават усещане за близост.

Регионалният център на БНТ в Благоевград също има богато портфолио от различни по жанр предавания: новини, актуални и публицистични продукции, документални филми на историческа тематика, предавания за култура и образование, популярни фолклорни формати, като „От извора“, „От песен в песен“, „Бисери от Македония“. Филмите на телевизионния център „Хора реликви“, „Защо бре Гоце“, „Българите в Албания“, „Преспа – сълзите на Бога“ и много други, с достоверните си исторически факти и непреходни човешки ценности, имат своето запазено място в Златния фонд на БНТ. Един от приоритетите на медията за отразяване на регионални теми допълва образа на

телевизията като обществено отговорна, с внимание към обикновените хора и техните проблеми. Това я прави достъпна, разбираема и социално ангажирана медия.

В българския медиен контекст изграждането на такъв имидж трябва да се основава на етичност, прозрачност, културна и социална ангажираност, особено в условията на информационна свръх конкуренция, дигитализация, широкото разпространение на фалшиви нови и дезинформация на обществото.

Анализ на ТВ продукция

Медийното съдържание, което е във̆ фокуса на анализа е документална поредица на РТВЦ Благоевград, посветена на темата за наркотиците. Тя включва следните шест заглавия: „Началото е край“ (2018); „Неупиваема чаша“ (2019); „Свободата да бъда“ (2020); „Обречени на истината“ (2022), „Невидими жертви“ (2023); „Изповед“ (2024). Продължителността на всеки един от филмите е 30 минути. Те не са специализирани, а са адресирани към широката аудитория. Екипът, реализирал всичките филми е един и същ, и е в следния състав: сценарист - Добрина Грачанлиева, оператор - Методи Стоилков, режисьор - Румяна Ангелакова.

Документалните филми се различават от игралното кино основно по това, че „заснетите събития рядко могат да бъдат планирани предварително. Това е широка категория от филми, които … по един или друг начин документират действителността“ и сюжетната им линия не е творческа измислица (Стойков, 2017: 28). Разглежданата документална поредица представя реални човешки истории, свързани с наркоманията и проследява както причините за зависимостта, така и тежките последици за индивида, семейството и обществото. Общото между филмите е силно личният разказ, отсъствието на сензационализъм, ясно изразената етична позиция с внимание и състрадание към героите.

За поредицата могат да бъдат откроени някои жанрови и стилистични особености:

- *Реалистичен документализъм*. Участниците във̆ филмите са реални хора, а не професионални актьори. Няма преувеличена драматизация на събитията. Показват се разкази от първо лице, кадри в терапевтични центрове, сцени от ежедневието и понякога религиозни ритуали (в „Неупиваема чаша“ заглавието иконографски реферира на църковна служба като мотив за възстановяване). Това внася във̆ филмите фактологичен и емоционален заряд.
- *Мрачен, но етичен визуален език*. Светлосенки, натурални кадри, понякога без музикален фон, друг път с драматични музикални интонации– всичко това засилва автентичността на историите.
- *Интервюта и лични разкази*. Водещият подход е човекът в центъра като историите не морализират, а разказват за преживяното. Този подход придава на проблема „човешко лице“, което

повишава емпатията у зрителя и прави посланието за превенция по-осезаемо. Филмите акцентират върху стигането „до дъното“ и възможността за възстановяване, значението на помощта от семейството и ролята на институциите. Те са аргументирани разкази в подкрепа на превенция и рехабилитация.

- *Символика на заглавията на филмите.* Те са кратки, но многозначни – работят както на емоционално, така и на интелектуално ново. Например два от филмите „Неуспиваема чаша“ и „Изповед“ носят заглавия, които са свързани с вярата. Вярата, без която повечето герои в поредицата споделят, че е нямало как да преодолеят зависимостта.

Приносът на филмовата поредица към имиджа на РТВЦ Благоевград е по отношение на елементи като:

- *Обществена ангажираност* - позиционира медията като активен участник в борбата със зависимостите, един от бичовете на съвремието ни. Темите наркозависимост, превенция и социален климат са класически пример за обществено значимо съдържание. Филмите въздействат образователно и превантивно, помагат за повишаване на информираността и разширяване на обществените познания за проблема. Това поддържа институционалния имидж на БНТ като медия, подкрепяща социални каузи.

- *Универсалност на тематиката* – показва, че проблемите на региона, независимо кой е той, са част от национален контекст и обратното. Сътрудничеството с Общинския съвет по наркотични вещества в Благоевград и терапевтични центрове в страната създава образ на институция, която работи в партньорство с местната общност.

- *Професионализъм* - утвърждава облика на РТВЦ Благоевград като сериозна и чувствителна медия, способна да прави дълбок, отговорен журналистически продукт;

- *Доверие и етика*. Зрителят усеща, че историите са поднесени с уважение и съчувствие към съдбата на героите, без да се търси сензацията. С разказването на историите се стимулира емпатия, разбиране и подкрепа към зависимите и техните семейства. Не се използва език на омразата, който да порицава, осъжда и нагнетява негативно отношение към зависимите, а точно обратното. С много емоция са представени тежките битки, които са водили и водят младежи с различни зависимости, започнали да употребяват дрога още като деца, отхвърляни и върнали се след това обратно в обществото, приели протегнатата ръка за помощ от различни духовни и обществени организации.

За да са достъпни до широката аудитория, филмите са качени в YouTube канала на телевизията. Но за постигане на по-голяма популярност на поредицата могат да се предприемат някои действия като:

- части от филмите, с подходящи подзаглавия и хаштагове да се качат в социалните мрежи Instagram, TikTok, Facebook, които са най-използвани от младежката аудитория.

- въз основа на филмите да се създадат образователни формати, които да се предоставят на училищата и да стават повод за дискусии сред учениците по проблема;

- макар съдържанието да е силно, част от визуалния облик би могъл да бъде модернизиран, за да привлича вниманието на по-млада аудитория.

Продукцията, дело на екип от РТВЦ Благоевград и се отличава с висока журналистическа етика, емоционална дълбочина и документална стойност. Тя представя дълбоко лични и социално значими истории. Това е една от най-силните и въздействащи продукции на центъра през последните години.

Заключение

Телевизионната продукция е не просто съдържание за запълване на ефирно време. Тя е огледало на медийната идентичност и основен инструмент за изграждане на положителен и устойчив имидж. **Тя създава характерен облик** и **идентичност на медията в публичното пространство.**

В практиката на РТВЦ Благоевград през години се реализират устойчиви във времето формати, които акцентират върху културната мисия на медията, отразяват богатството на регионалните традиции и засягат обществено значими теми.

Анализираната документална поредица показва как РТВЦ Благоевград използва телевизионната продукция не само за информиране на гражданите за социалния проблем, но и за активно въздействие върху обществените нагласи и политики за справяне с него. Това допринася за изграждането на корпоративен имидж на медията като отговорна, съпричастна, етична и социално ангажирана институция.

За да отстоява този имидж, тя трябва да се адаптира към процесите на дигитализацията на обществото и новите форми на комуникация. Публикуването на телевизионна продукция или части от нея в различни онлайн платформи „е предпоставка за изграждане и поддържане на потребителска лоялност, създава положителни рефлексии върху имиджа на организацията“ (Ангелова, 2024: 190), стимулира ангажираността на аудиторията и поддържа диалога с нея чрез новите дигитални канали.

Използвана литература:

Ангелова, Сл. (2024). Влияние социальных медиа на онлайнрепутацию. - В: VIII Международная научно-практическая конференция “НАУКА и ТЕХНОЛОГИИ”, сост.: Б.Куспанова и.т.д – г.Алматы, Казахстан, стр. 187-192

Бондиков, В. (2011) Манипулация и публична комуникация: митове и реалности. София: Парадокс

Доулинг, Г. (2005). Създаане на корпоративна репутация: идентичност, имидж, представяне. София: ROI communication

Драганов, И. (2012). Телевизионното програмиране в общия аудиовизуален контекст. София: НБУ

Златева, М. (2002). ПР конструиране на социалната реалност чрез новите медии. В: Пъблик рилейшънс и новите медии. София: УИ „Св. Кл. Охридски“- ФЖМК, стр. 60-69

Кръстев, С. (2000). Рекламата. Понятия, правила, примери. София: Сиела

Кършакова, Р., Венелинова, Н. (2013). Дефинитивни аспекти на понятието „имидж”. - В: Научни трудове на Русенски университет - 2013, том 52, серия 5.2, Русе, стр. 151-156

Мелтев, М. (2007). Телевизията – културна институция. София: Титра

Попова, М. (2014). Теоретични аспекти на медиите. София: УИ „Св. Кл. Охридски»

Райков, Здр. (2001). Корпоративен имидж. София: Дармон

Стойков, П. (2017). Аудио-визията: производство, разпространение, показване. София: Рой Комюникейшън

Dozier, D. M. (1993). Image, Reputation and Mass Communication Effects. - In: Armbrecht, W., Avenarius, H., Zabel, U. (eds) Image und PR. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-85729-3_14

Hristova, L. Petrova, V. (2022). Corporate Social Responsibility Practices of a Business Organization in Bulgaria in Terms of Pandemic. - In: Proceedings of XVII. International Balkan and Near Eastern Social Sciences Congress Series on Economics, Business and Management-Plovdiv / Bulgaria, March 12-13, 2022 / Ed. Mariana IVANOVA, Dimitar NIKOLOSKI, Rasim YILMAZ, pp. 159-169

Reuters Institute. (2025) Digital News Report 2025. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2025-06/Digital_News-Report_2025.pdf

СЪВРЕМЕННИ ТЕНДЕНЦИИ В ПУБЛИЧНИТЕ ПОЛИТИКИ И ПРАКТИКИ В ЕВРОПЕЙСКИЯ СЪЮЗ

Сергей Модев

Университет по библиотекознание и информационни технологии,
бул. „Цариградско шосе“ 119, София 1784

РЕЗЮМЕ

През последните десетилетия Европейският съюз (ЕС) се превърна в динамична политическа и икономическа система, която непрекъснато адаптира своите публични политики спрямо глобалните, социалните и технологичните предизвикателства. Настоящият доклад разглежда съвременните тенденции в публичните политики и практики на ЕС, със специален акцент върху дигиталния преход, зелената трансформация, социалното сближаване, управлението на миграцията и укрепването на демократичните процеси. Анализирани са инструментите на Европейската комисия, институционалните реформи и стратегическите документи като *Европейската зелена сделка*, *Цифровият компас 2030* и *Новата стратегическа програма на ЕС (2024–2029)*. Заключението подчертава необходимостта от по-тясна координация между държавите членки, прозрачност и активно участие на гражданите в процеса на формиране на публични политики.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: Европейски съюз, публични политики, управление, зелена сделка, дигитална трансформация, демокрация.

ABSTRACT

In recent decades, the European Union (EU) has evolved into a dynamic political and economic system continuously adapting its public policies to global, social, and technological challenges. This report examines contemporary trends in EU public policies and practices, with particular emphasis on digital transformation, green transition, social cohesion, migration management, and democratic governance. The analysis focuses on key EU strategic frameworks such as the *European Green Deal*, the *Digital Compass 2030*, and the *New Strategic Agenda (2024–2029)*. The findings highlight the growing need for stronger coordination among Member States, transparency, and active citizen participation in the policy-making process.

KEYWORDS: European Union, public policy, governance, Green Deal, digital transformation, democracy.

Европейският съюз (ЕС) представлява уникален наднационален модел на управление, базиран на принципите на правовата държава, демокрацията, солидарността и икономическото сътрудничество (European Commission, 2024). През последните години ЕС се сблъсква с редица предизвикателства — климатични промени, дигитализация, миграционни процеси, геополитическо напрежение и социално неравенство. В отговор, европейските институции развиват модерни публични политики, насочени към устойчиво развитие, социално включване и укрепване на демократичните институции (Borras & Radaelli, 2021).

Редица изследователи проучват характеристиките на публичните политики през последното десетилетие, но някои аспекти на процеса на тяхното проектиране все още убягват на академичните изследвания. В този контекст се очертават няколко важни въпроса: на първо място, как се определят параметрите на публичните политики и доколко те зависят от конкретните обществени условия; на второ място, могат ли поставените цели да бъдат постигнати по устойчив начин, като се запазят политическите и контекстуалните реалности, или е необходимо да се направят първо промени в средата, а след това да се пристъпи към изпълнение на целите; и на следващо място, коя е най-подходящата методология за мониторинг и оценка на ефективността на публичните политики в съответната сфера. Тези въпроси са определящи, за да се намерят практически решения при формулирането и изпълнението на публичните политики.

Съвременните публични политики се стремят към по-високо равнище на удовлетвореност на гражданите във всички аспекти на живота им. Те „индикират непрекъснатия процес на всяка държава в съвременния свят, който се изразява в управление, контрол, синхронизация и хармонизация на човешките (обществените) взаимоотношения и интереси, за да се постигне позитивно социално-икономическо развитие, висок жизнен стандарт и хуманно отношение към онези членове на обществото, които са в неблагоприятно икономическо положение“ (Богданов, 2013).

Департаментът по социална политика към Лондонското училище по икономика определя обществената политика като „интердисциплинарен и приложен предмет, който се занимава с анализа на социалните нужди на обществото“. Някои от дефинициите на публичната политика са:

- „законите, приоритетите и правителствените действия,
- които отразяват нагласите и правилата, избрани за обществеността“;
- наборът от политики (закони, планове, действия, поведение) на правителството;
- планове и методи на действие, които управляват обществото;
- система от закони, начини на действие и приоритети, насочващи действията на правителството;

- принципното предприемане на конкретни процедурни стъпки и използване на законовия инструментариум от страна на държавните институции по отношение на клас въпроси, по начин, съобразен със законовата уредба. Като цяло, основата е съответното национално законодателство.

Понятието „публични политики“ е сложно и комплексно. Тяхната роля се преосмисля в динамичната и често непредсказуема обществена среда, в която изискванията на гражданите се повишават по посока на очакванията за повече прозрачност, комуникативност, бързи отговори на актуалните въпроси и оценка на ефективността както по начина на функциониране, така и по начина на действие.

В редица статии, публикувани в онлайн издания, се цитират „Седемте принципа за целесъобразна обществена политика на Лорънс Рийд“, които той за първи път излага в реч пред Икономическия клуб на Детройт и които предизвикват в обществото интерес, изненадващ дори за самия оратор (Saurugger, 2022).

В речта си той засяга темите за свободния избор, мисия**та на публичните власти да работят за защита на обществения интерес,** дългосрочните ефекти от предприетите управленски действия, стимулите за ефективност на публичните политики, оценката на резултатите за отделния гражданин и за обществото като цяло, социалната отговорност и отчетност на институциите при разходването на държавния бюджет, правомощията на правителството и баланса между разходите и ползите при осъществяването на публичните политики**.** Публичната политика е цикличен процес, който обичайно преминава през пет основни фази (**Newman, 2006**): възникване на проблем, който трябва да се реши; включване на проблема в дневния ред на правителството; определяне на различни алтернативи за решаване напроблема; приемане на определена политика; изпълнение и оценка на политиката.

В действителност процесът е по-малко подреден от този: идеята за „цикъл“ улеснява по-методичното мислене за политиката. В този цикъл участниците са различни заинтересовани страни.

Проучването, представено в настоящия доклад, анализира съвременните тенденции в селектирани по важност публични политики и практики на ЕС и идентифицира механизмите, чрез които те подпомагат ефективното управление на Съюза.

Европейската зелена сделка и устойчивото развитие

Европейската зелена сделка (European Green Deal) е стратегически документ, представен през 2019 г., който има за цел да превърне Европа в първия климатично неутрален континент до 2050 г. (European Commission, 2019).

Сред основните направления на политиката са: *декарбонизация* на икономиката; *развитие* на кръгова икономика; опазване на биоразнообразието; *инвестиции* в устойчив транспорт и енергия.

Програмата подкрепя концепцията за „справедлив преход“, като осигурява финансова и техническа помощ на региони, засегнати от трансформацията на въглероднозависими отрасли (European Investment Bank, 2023).

Дигитална трансформация и киберсигурност

Цифровизацията е ключов двигател на иновациите и конкурентоспособността в ЕС. Програмата *Digital Compass 2030* определя четири основни измерения: дигитални умения, инфраструктура, бизнес трансформация и дигитални обществени услуги (European Commission, 2021).

ЕС инвестира значителни средства чрез програмите *Horizon Europe* и *Digital Europe* за насърчаване на изкуствен интелект, облачни технологии и киберсигурност (Kattel & Mazzucato, 2023).

Тези инициативи целят да изградят „технологичен суверенитет“ на Съюза и да намалят зависимостта му от външни пазари и доставчици.

Социална политика и сближаване в ЕС

Политиките за социално сближаване и равни възможности остават ключови за устойчивото развитие на Европа.

Чрез *Европейския социален фонд плюс (ESF+)* и *Кохезионната политика 2021–2027* ЕС финансира програми за заетост, социално включване и образование (European Parliament, 2023). В същото време инициативи като *European Pillar of Social Rights* (2021) поставят акцент върху справедливи условия на труд и социална защита (Greer et al., 2022).

Миграционна политика и управление на границите

Миграцията остава предизвикателство с висока политическа чувствителност. Новият *Пакт за миграция и убежище* (European Commission, 2023) предвижда балансиран подход между солидарност и отговорност, включително механизми за споделяне на натоварването между държавите членки. ЕС инвестира в системи за интелигентно управление на границите (Frontex) и защита на човешките права на мигрантите (Carrera et al., 2024).

Демокрация, върховенство на закона и участие на гражданите

ЕС засилва своята политическа легитимност чрез прозрачност и гражданско участие. Механизмът за върховенството на закона (Rule of Law Mechanism) и *Конференцията за бъдещето на Европа* (2022) са примери за усилията на Съюза да гарантира отчетност и включеност на гражданите (European Parliament, 2022). Дигиталните платформи за обществени консултации

позволяват на гражданите да участват пряко в процеса на формулиране на политики (Saurugger, 2022).

Заключение

Процесът на публичната политика е непрекъснат. Има стъпки за оценяване, прилагане, приемане и преглед. Целият процес е интерактивен, динамичен и непрекъснат.

В съвременното, все по-сложно общество, сме изправени пред допълнително усложнени политически проблеми, които не се решават лесно. Въпреки че тези проблеми могат да бъдат анализирани, често не се намират еднозначни отговори.

Публичните политики винаги се реализират в определени социални, икономически и финансови условия. Съвременните тенденции в публичните политики на ЕС показват стремеж към интегрирано и устойчиво управление. Инициативите в областта на зелената и дигиталната трансформация, социалното сближаване, миграцията и демокрацията очертават визия за по-силен, справедлив и устойчив Европейски съюз. Въпреки предизвикателствата, ключов фактор за успех остава сътрудничеството между институциите, държавите членки и гражданите.

Използвана литература:

Богданов, Б. Някои основни аспекти на социалната политика и ролята на статистиката в началото на новото хилядолетие. – В: *Статистика*, бр. 1 – 2, 2013, с. 11 – 28.

Borras, S. & Radaelli, C. (2021). *The Politics of the European Union Policy Instruments*. Oxford University Press.

Carrera, S., Guild, E. & Vosyliūtė, L. (2024). *Reforming EU Migration and Asylum Policies: A New Pact in Practice*. CEPS Policy Insight, 2024/03.

European Commission (2019). *The European Green Deal*. Brussels: European Commission.

European Commission (2021). *2030 Digital Compass: The European Way for the Digital Decade*. Brussels: European Commission.

European Commission (2023). *New Pact on Migration and Asylum*. Brussels: European Commission.

European Commission (2024). *EU Governance and the Rule of Law*. Brussels: Directorate-General for Justice and Consumers.

European Investment Bank (2023). *EIB Climate Bank Roadmap 2021–2025*. Luxembourg: EIB.

European Parliament (2022). *Conference on the Future of Europe – Final Report*. Brussels: European Parliament.

European Parliament (2023). *Cohesion Policy 2021–2027: Investing in Europe's Future*. Brussels: European Parliament.

Greer, S., Jarman, H. & Da Conceição-Heldt, E. (2022). *EU Social Policy and Governance after the Pandemic*. Journal of European Public Policy, 29(7), pp. 1123–1140.

Kattel, R. & Mazzucato, M. (2023). *Mission-Oriented Innovation Policy in the EU: Lessons and Challenges*. Research Policy, 52(4), 104616.

Newman, J. Joined-up government: the politics of partnership(2006). – In: Budd, L., J. Charlesworth, R. Paton (eds) Making Policy Happen. London, Routledge/Milton Keynes, TheOpen University (Course Reader).

Saurugger, S. (2022). *Citizen Participation and Democratic Innovation in the EU*. European Political Science Review, 14(3), pp. 355–373.

УПРАВЛЕНСКИ И ИНСТРУМЕНТАЛНИ ПЕРСПЕКТИВИ В МОДЕЛИРАНЕТО НА ОТГОВОРНАТА КОМУНИКАЦИЯ

Димитрина Стефанова[1], Милена Янкова[2]

[1, 2] Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград 2700, България

РЕЗЮМЕ

Векът, в който живеем е информационен, технологичен и кризисен, белязан от несигурност, комплексност и ускорени социални трансформации. Дискусиите за перспективите на отговорната комуникация нарастват успоредно с утвърждаването на управленската роля на стратегическите комуникации. Днес стратегическата комуникация се възприема не само като научна категория, но и като практическа управленска философия, която формира култура на доверие, ангажираност и социална отчетност. Многопластовите измерения и изследвания формират интегративна рамка, която обединява ключовите аспекти на стратегическата комуникация, а именно управленско, тактическо, етично, социокултурно, технологично, репутационно, кризисно и адаптивно ниво. Систематизирано те изграждат цялостен модел, в който комуникацията престава да бъде само средство за информиране, а стратегически ресурс за изграждане на доверие, устойчивост и обществено благо.

Целта на статията е да представи съпоставими изводи от изследване на Европейския комуникационен монитор и българската комуникационна среда, свързана с променящата се роля на отговорната стратегическа комуникация. Тезата е, че основен стълб в моделирането на отговорната комуникация са съвременните измерения на професионалните и етични рамки в управленската функция. Основните изводи се фокусират върху дефинирането и значението на отговорната комуникация като ключов елемент за устойчивата организация.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: стратегически отговорна комуникация, професионално-етични норми, устойчива организация

MANAGEMENT AND INSTRUMENTAL PERSPECTIVES IN MODELING RESPONSIBLE COMMUNICATION

Dimitrina Stefanova[1], Milena Yankova[2]

[1, 2] *South-west University Neofit Rilski, Blagoevgrad 2700, Bulgaria*

ABSTRACT

The century we live in is informational, technological and crisis-driven, marked by uncertainty, complexity and accelerated social transformations. Discussions about the prospects of responsible communication are growing in parallel with the affirmation of the managerial role of strategic communications. Today, strategic communication is perceived not only as a scientific category, but also as a practical management philosophy that forms a culture of trust, engagement, and social accountability. The multi-layered dimensions and research form an integrative framework that brings together the key aspects of strategic communication, namely managerial, tactical, ethical, sociocultural, technological, reputational, crisis and adaptive levels. They systematically build a comprehensive model in which communication ceases to be just a means of informing, but a strategic resource for building trust, sustainability, and public good.

The aim of the report is to present comparable conclusions from a study of the European Communication Monitor and the Bulgarian communication environment, related to the changing role of responsible strategic communication. The thesis is that a fundamental pillar in modelling responsible communication are the contemporary dimensions of professional and ethical frameworks in the management function. The main conclusions focus on the definition and importance of responsible communication as a key element for a sustainable organization.

KEYWORDS: strategically responsible communication, professional ethical norms, sustainable organization

Въведение

Днешното обществено развитие се характеризира с дълбоки и бързи промени, породени от дигитализацията, глобализацията и непрекъснатата еволюция на социалните взаимодействия. В този динамичен контекст доверието и репутацията се превръщат в едни от най-ценните, но и най-уязвими ресурси на съвременните общества и организации. На този фон стратегическата комуникация се утвърждава като съществен инструмент на отговорното управление, а отговорна комуникация е средство за устойчиво развитие. Изправени пред предизвикателства като дезинформация, етични дилеми и криза на общественото доверие, съвременните организации имат нужда от нова комуникационна култура — такава, която поставя в центъра отговорността, прозрачността и

доверието. Вероятно важният въпрос, на който се търси и ще продължава да се търси отговор е какъв е пътят и целта на отговорността?

Предизвикателства пред стратегическите комуникации

Дискусиите за отговорната комуникация бележат експоненциален растеж във връзка с честата употреба и влияние на технологиите, AI[95], социални медии и мрежи, и загуба на обществено доверие, геополитически рискове, подготовката на комуникационните специалисти и емпатично лидерство.

Европейският комуникационен монитор–(European Communication Monitor, ECM), като най-дългото провеждано и най-голямо академично проучване в областта на корпоративните комуникации в световен мащаб, очертава ежегодните предизвикателства в областта. Данните от изследването предоставят насоки в областта на управлението на комуникациите, респективно на корпоративните комуникации, връзките с обществеността и стратегическата комуникация в световен мащаб (Zerfass et al. 2020-2025). Анализът на развитието за последните пет години очертава пътя от плавен преход на първоначална загриженост за дигитална инфраструктура (ECM 2020 – 2021), през интеграция на технологии (ECM 2022 – 2023), до критично осмисляне на ролята на AI и неговите граници (2025). Темите за етичните и социалните измерения, емпатично лидерство стават все по-централни. ECM 2024/25 продължава тази линия, като пренася дискусията върху моралните решения в условия на геополитическо напрежение, технологични промени, AI и ролята на човешкия анализ. На фокус остава и стратегическо позициониране на комуникационните лидери, като от 2020 година насам комуникационните специалисти се утвърждават като съветници на висшия мениджмънт, а не само като изпълнители на тактически задачи. ECM 2024/25 вече разглежда комуникационните мениджъри като част от стратегическото ядро на организацията и свързаните с това образователни предизвикателства. ECM 2024/25 изследва как организациите и техните стратегически комуникационни дейности са повлияни от поколенческото разнообразие в комуникационните екипи, както и в по-широките им мрежи от заинтересовани страни. Акцентира се и върху управлението на стратегията за позициониране, базирана на ценности (Zerfass et al. 2025).

Инструментално моделиране на отговорната комуникация

Ценен инструмент за моделиране на отговорна комуникация е спазването на професионално-етичните норми и тяхното целенасочено планирано и програмирано приложение в организацията от комуникационните специалисти.

[95] Artificial Intelligence, Изкуствен интелект

Насърчаването на етично поведение като основна ценност на PR професията от години е в центъра на усилията по застъпничество на Глобалния алианс. Разработвайки Глобални принципи на етичната практика в областта на връзките с обществеността и управлението на комуникациите, Глобалният алианс актуализира етичния кодекс за професионални PR и комуникационни практици през 2018 година (Global Alliance 2018), като постави акцент върху професионалното поведение, с проява на почтеност, обективност и точност, комуникация, основана на доказателства, справедливо и отговорно отношение към клиентите, заинтересованите страни и обществото по-широк смисъл.

Още от 2018 година темата за етичните комуникации е ключова в мащабното изследване Европейски комуникационен монитор, според което въпросът за доверието доминира в професионалния дневен ред и през 2025 година. В историческа перспектива, Европейски комуникационен монитор 2020 (Zerfass et al. 2020) очертава тенденция за увеличаване честотата на моралните предизвикателства сред практикуващите PR през последните години. Всеки втори комуникационен специалист е преживял няколко етични предизвикателства в ежедневната си работа в рамките на 2020 година (47%). И докато мнозинството практици се осланят на личния си морален компас при решаването на етични дилеми (86%), 77% от анкетираните прилагат етичните насоки на организация, в която работят. Към етичните кодекси за поведение на професионалните сдружения се придържат малко повече от половината респонденти (58%).

Линията на тренда в дългосрочното развитие на стратегическия въпрос по изграждане и поддържане на доверие бележи пик през 2020 година (41.6%), като предишния му връх е от 2007 г. (43.4%). През 2021 година 38,9% от анкетираните PR практици заявяват, че изграждането и поддържането на доверие ще бъде най-важният стратегически въпрос при управление на комуникациите до 2024 г., като за България почти половината PR експерти (40.4%) са на това мнение (Zerfass et al. 2021:73). През 2022 г. изграждането и поддържането на доверие все още е водещ проблем сред комуникационните специалисти в Европа (Zerfass et al. 2022).

Дигитализацията на комуникациите постави нови морални предизвикателства. ECM2024 идентифицира няколко критични точки както на индивидуално, така и на обществено ниво, по отношение на внедряване на изкуствения интелект в комуникациите. Етичното ръководство за изкуствен интелект във връзките с обществеността (Valin, Gregory, 2020) представя дърво на решенията, с помощта на което всеки PR специалист може да се ориентира в трудния път на вземане на етично решение при употребата на AI.

Все по-ясно отчетлива е и необходимостта от ценностно позициониране на организациите, не само на ниво организационна стратегия, а като „фундаментална логика на организационната легитимност“. „Ценностите се считат за третия важен фактор за позиционирането на една компания,

след приноса към клиентите, миналите резултати, успехите и историята на компанията.“ (Zerfass et al. 2025).

Етичните измерения на професионалната комуникация са в ръцете на морално отговорни комуникационни специалисти, които са задължени да се придържат към професионалните етични стандарти, независимо от мащаба на организацията, в която работят, за да запазят и оправдаят гласуваното им обществено доверие. На макро ниво именно етичните кодекси, приети от националните браншови организации, могат да регулират комуникационните решения на професионалистите по PR и да ги насочват етично.

В съответствие с променящата се комуникационна среда, саморегулаторната рамка продължава да еволюира и в България, за да гарантира отвътре, че комуникационните процеси се осъществяват в съответствие с етичните стандарти и ценности във все по-дигитализираното ни информационно общество. Визирайки необходимостта от актуализиране на насоките за постигане на етичност в комуникациите, през 2020 г. Обединената общност на PR-специалистите и PR-агенциите в България разработи, прие и подписа обновени професионални етични правила – Етичен кодекс и професионални норми на Обединената комуникационна общност в България (Софийска харта за етични комуникации) (БДВО 2020).

Отговорността е възприета като една от ключови професионални ценности, отговорност както към клиента – за качествено изпълнение на поетите към него ангажименти и договорености, за взетите комуникационни решения и последиците от тях, но и към съответните публики и обществото като цяло. Поставят се по-големи изисквания за прозрачност, откритост и отговорност във взаимодействието на всички нива – с обществото и заинтересованите страни, в новите и променени реалности.

Резултатите от първото национално представително проучване „Доверие Vs. Резултати. Проучване на нагласите на бизнеса за използване на PR услуги“[96] потвърждават, че „PR комуникациите са ключов инструмент за изграждане на доверие и устойчивост в бизнеса.“ (Янакиев 2025). Подобно на Европейския комуникационен монитор, изследването затвърждава и в българския контекст пряката връзка между етичното поведение и доверието, „социален капитал, който трудно може да се остойности с финансови параметри, но аксиоматично влияе силно върху благосъстоянието и на организацията, и на обществото и обратното – липсата му и намаляването

[96] Проучването е на Българската асоциация на PR агенциите (БАПРА) и Българското дружество за връзки с обществеността (БДВО), реализирано съвместно с маркетингова агенция Pragmatica. Изследването обхваща 507 компании от над 20 различни сектора – от микробизнеси до големи корпорации.

водят до трудности във всички сфери на обществения, политическия и икономическия живот.“ (Стефанова 2023).

„Саморегулацията е висша форма на поведение, присъщо на хора, които ясно осъзнават силата, която притежават и я използват морално и разумно. Тъй като принципът за практикуване на отговорна комуникацията е широко застъпен в професионалните етични кодекси, то той следва да бъде основополагащ в управленската визия на организацията, като водещ инструмент в прилагането на стратегическите и тактически комуникационни планове. Техен реализатор е „комуникационният специалист, морално задължен към обществото, независимо дали е посветил работата си за постигане на хармония и баланс в комуникационната дейност на малка фирма или на мултинационална корпорация“ (Янкова 2025: 52).

Позиционирането на една организация като отговорна в съзнанието на публиките и обществото като цяло се отнася до нейните усилия да се отличи сред конкурентите, като прилага на практика и спазва целенасочено принципите на етичност и отговорност във всички свои действия, и комуникира тази идея сред заинтересованите страни. Те трябва ясно да виждат и чувстват прилагането на практика на писаните и неписани стандарти и норми за открита, честна, навременна комуникация, основана на знания, опит и експертиза.

Отговорно управление и отговорна комуникация

В редица дефиниции PR са разглежда като управленска функция и открита социална технология, като днес тази функция разширява ролята си, мащабите и приложението си. Стратегическото предназначение на комуникациите и утвърждаването на комуникационните мениджъри с управленски функции очертава контурите на релацията между висш мениджмънт и комуникационен мениджмънт. Организационното взаимодействие следва да е ключово за стратегически отговорните комуникации, защото именно само чрез съгласуваност могат да се реализират принципите на доверие, отчетност и сътрудничество в рамките на вътрешноорганизационната и външноорганизационна среда. „Доверието не може да се разглежда отделно от цялостния процес на вземане на решения, видимостта на действията и протичащите процеси във външната и вътрешна организационна среда, както и че основните фактори, които го формират, никак не са малко. То се движи от сигурност до несигурност, спазване на правила, принципи и решения, споделени ценности, морално-етични норми, законност, професионална и социална отговорност, справедливост, общо благосъстояние и икономически регулации, и т.н.“ (Стефанова 2023).

В такъв контекст управленските перспективи на позиционирането на стратегическата комуникация в организацията обединяват няколко ключови нива на организационно взаимодействие – управленско, релационно, етично, социокултурно, технологично, репутационно, кризисно и

адаптивно. Заедно те изграждат цялостен модел, в който комуникацията престава да бъде само средство за информиране и се утвърждава като стратегически ресурс за изграждане на доверие, устойчивост и обществено благо. Този дискурс отчита отговорността на мениджмънта и отговорността на комуникацията за ефективност на системата. Паралелно възниква въпросът: Когато мениджмънтът единствено декларативно поема отговорност, комуникациите ще бъдат ли отговорни, независимо дали са планирани и реализирани със съответните принципи? Отговорът на този въпрос изглежда сложен, но в същото време и еднозначен. Отговорното управление и отговорната комуникация в синхрон изразяват идеалния вариант за фундамент на устойчивостта на организацията. Следва да обърнем внимание на факта, че измеренията на „отговорността“ са по-скоро качествени, отколкото количествени.

Преди да пристъпим към определяне на базови параметри на отговорната комуникация, логическата мисъл ни насочи към проследяване на етимологията на понятието „отговорност“ и „отговорен“. В търсене на англоезичната дума *„responsibility“* срещаме произход от френското *responsable* (13-ти в.) и латинския глагол *respondēre* – „to respond, answer to, promise in return“, което от своя страна може да се преведе като отговорен за действията си, отговорен пред друг или за извършено действие и неговите последици (Oxford English Dictionary 2025).

Същевременно „отговорността“ обозначава състояние или качество на това да си *responsible*. От философска гледна точка се посочва, че модерното използване на „responsibility“ (Internet Encyclopedia of Philosophy 2025) като институционален или колективен ангажимент се оформя през 18-ти и 19-ти век, особено в контекста на представителното управление. В семантично отношение думата съдържа идеята за отговор (response), ангажимент (pledge) и дълг (duty). В съвременния английски език тя е тясно свързана с концепции като *accountability* и *answerability*, т.е. способността на индивида или институцията да отговаря за своите действия.

Българският еквивалент на „отговорен“ ни насочва към произход от съществителното име „отговор“, което има праславянски произход и означава „изказване в отговор“, „реакция на запитване или действие“. В „Речник на българския език“ (БАН) думата „отговорен“ е определена като: „Който е длъжен да следи за нещо“; „който има голяма отговорност“; синоними – *ответствен, длъжен, благонадежден, почтен*.

Съществителното „отговорност“ е производно на „отговорен“ с наставка –ност, която образува абстрактни съществителни, обозначаващи състояние, качество или свойство. „Отговорност – съзнание за дълг, за поет ангажимент, за изпълнение на задължение; задължение, натоварване с важни задължения.“ (Онлайн речник на българския език).

Така, както при английското *responsibility*, и тук е налице връзката с отговаряне — не само като реакция, но и като морален акт на отчетност и поет ангажимент. По произход и двете думи *responsibility* и *отговорност* произлизат от идеята за „отговаряне“. Припознавайки тези принципи можем да говорим за комуникационен акт и ангажимент, в който субектът се обръща към обект/обекти и признава морална взаимовръзка. Смисълът не е само в предаването на информация, а в диалога, т.е. общуването става субект-субектно и поемането на ангажимент от страна на инициатора пред заинтересованите страни и обществото е за последствията от организационните действия, комуникационните действия и въздействия. В спектъра на горепосоченото „отговорността“ е своеобразен морален неписан договор и обещание на субекта за прозрачност, етика и отчетност към заинтересованите страни.

Научната литература не изобилства от дефиниции за „отговорна комуникация“ и този факт е логично обясним по редица причини. Нарастването на дезинформационните кампании, AI, неговото използване и приложението на други подривни информационни въздействия, изведоха на повърхността дискусиите и по-скоро обхвата на понятието, но това е едната причина. Другата е свързана с най-честата употребата на „отговорността“ в руслото на професионално-етичните параметри на комуникацията, и на трето място не и по важност във връзка със социалната отговорност на организациите. Проверка в научната литература ни показва, че за „отговорна комуникация“ не се среща и обособено единно определение. Най-често тя е комуникацията, наситена с ценности и ангажимент, етика, отношение и уважение в цялостния комуникационен процес и последствията от него. Някой автори подчертано определят отговорната комуникация като: „….. етична, прозрачна, истинна и съобразена с нейните икономически, социални и екологични последици.“ (Heartbeats Innovation & Communication 2023), „което предполага действие в съответствие с етичните принципи като честност, точност и справедливост и същевременно се осъзнават последствията от съответните послания.“ (Surdu 2021). Тя отразява „отговорността на организацията за истинността и социалните ефекти от нейните комуникационни практики.“ (Golob, Podnar, Elving 2017) и не на последно място, е приемана като „осъзнат и етичен обмен на информация, който насърчава разбирането и минимизира вредата.“ (HRMARS 2015). „Етичното и емпатично използване на собствения организационен глас, за да се изгради доверие и уважението, и да се насърчи общественополезен диалог.“ (Fiveable 2024) отразява приложението на стратегическата комуникация, интегрирана в управлението на организацията, като средство за етична отговорност и обществена легитимност.

Обединяващите твърдения между всички горепосочени дефиниции са следните:

- **Етичност и почтеност:** Комуникацията трябва да се основава на честност, точност и справедливост, като се избягват заблуди или манипулации;
- **Прозрачност:** Информацията трябва да бъде открита и достъпна, а не скрита или изопачена;
- **Осъзнатост на въздействието:** Изисква се разбиране на потенциалните ефекти от комуникационните практики и стремеж към минимизиране на вредата;
- **Отчетност:** Организациите и лицата, които комуникират, носят отговорност както за истинността на посланията си, така и за евентуалните социални, икономически и екологични последици от тях.

В обобщение можем да твърдим, че „отговорната комуникация“ днес е носител на позитивен заряд и ангажимент, модел на поведение, доколкото организационният субект проявява последователност и консистентност в организационното, екипно и индивидуалното поведение, и насърчава подобно поведение. Тя е перспектива на организационен дизайн, който се вглежда навътре, в собствените си структурни особености и навън, към общата визия за устойчивост и репутация на цялата организация. Обособените характеристики са в основата на процеса по изграждането и поддържането на доверие с вътрешни и външни заинтересовани страни, и рефлексиите върху обществото. Проявлението на отговорната комуникация е проявление на стратегическо партньорство, чрез което се формулират, оценяват и прилагат решения с организационно и обществено значение. В така предложената интегритетна рамка отговорната комуникация е:

1. Лидерско управление с фокус върху емпатията с мисъл в мисия и визия на организацията, което е от значение за нейните нужди и потребностите на аудиториите.
2. Предполага ангажимент на ръководството и споделяне на спазването на професионално-етични кодекси.
3. Отговорност на комуникационните субекти и обекти, а не едностранен ангажимент.
4. Предпоставка за ангажираност на служителите.
5. Изграждане на разбиране и стимулиране на правилното поведение и действие спрямо моралните, юридически, интелектуални, административни и др. ангажименти на субектите.
6. Предпоставка за улесняване на сътрудничеството и споделянето на знания.
7. Фактор за намаляване на бариерите в комуникацията.
8. Сила за работа в полза на основните ценности на компанията.
9. Ангажимент за създаване на благодатна организационна среда и екипност между служителите.

10. Среда за споделени ценности, откритост и взаимно доверие и сигурност.
11. В основите на доверието, репутацията и устойчивостта на организацията.

В този контекст са отличими макар че на практика се реализират в релация управленски и комуникационни перспективи.

Вероятно дълбокомислещият изследовател би си задал реторичния въпрос: Комуникацията, отговаряща на професионалните и етични кодекси и норми всъщност не е ли отговорна комуникация? И отговорът е: И да, но и не? Управленският и инструментален стожер в проявленията на „отговорната комуникация“ си остават професионално-етичните норми в комуникациите, но обхватът на отговорността и съответно на отговорната комуникация е по-многоаспектен.

Заключение

Синтезираното определение за отговорната комуникация интегрира управленската перспектива на стратегическата комуникация чрез сътрудничество между висшия мениджмънт и управление на PR с професионални и етични стандарти, утвърдени в кодексите на IPRA, Global Alliance и Софийската харта за етични комуникации. Целта ѝ е изграждане и поддържане на доверие като устойчив организационен капитал, основан на откритост, компетентност и диалог, което е предпоставка за устойчивост на организацията.

През призмата на отговорната комуникация, стратегическата комуникация следва да се утвърждава като етично, прозрачно и осъзнато взаимодействие, което отчита въздействието върху обществото и насърчава взаимното разбиране. Отговорната комуникация се свързва с принципи като истинност, яснота, уважение, социална чувствителност и отговорност, а нейната реализация е ключов фактор за устойчиво управление и демократично развитие.

Тя е интегриран многоаспектен подход в управлението на организацията и управлението на комуникациите – лидерско управление и комуникационни лидери с релация помежду си и дълбочина на компетентността по поетия ангажимент за изпълнение на задълженията. Същността на отговорната комуникация се изразява в приложението на етични норми, почтеност, прозрачност, осъзнатост на въздействието и отчетност пред целевите публики и обществото като цяло с цел постигане на доверие посредством поддържане на диалог и двупосочност във взаимоотношението. Тя е носител на положителен заряд, ангажимент пред заинтересованите страни и обществото за последствията от организационната дейност и комуникационните действия, и модел на организационно поведение, а не само комуникационно усилие. Явява се стратегически ресурс за изграждане на доверие, устойчивост на организацията и допринасяне за общественото благо/ обществения баланс.

Отговорността и отговорната комуникация имат оптимална подкрепа в реализирането на мисията на организацията и взаимополезните отношения на участващите страни.

Използвана литература:

Българско дружество за връзки с обществеността. Етичен кодекс и професионални норми. Обединена комуникационна общност в България (Sofia Charter for Ethical Communications). https://bdvo.org/wp-content/uploads/2020/08/Sofia_Chart_Ethic_Communications_07072020.pdf

Онлайн речник на българския език. https://www.onlinerechnik.com/duma/отговорност

Речник на българския език. Институт за български език, БАН. https://rechnik.chitanka.info/w/отговорен

Стефанова, Д. (2023). ПР стратегията като принцип на поведение и линия на доверие. Реторика, публична и медийна комуникация. сп. „Реторика и комуникации“, Брой 55, април 2023 г. DOI 10.55206/IFJX5325. https://rhetoric.bg/%d0%bf%d1%80-%d1%81%d1%82%d1%80%d0%b0%d1%82%d0%b5%d0%b3%d0%b8%d1%8f%d1%82%d0%b0-%d0%ba%d0%b0%d1%82%d0%be-%d0%bf%d1%80%d0%b8%d0%bd%d1%86%d0%b8%d0%bf-%d0%bd%d0%b0-%d0%bf%d0%be%d0%b2%d0%b5%d0%b4%d0%b5

Янакиев, И. БАПРА. PR комуникациите се утвърждават като стратегически партньор на бизнеса. 14.10.2025 г. Достъпен на: https://bapra.bg/pr-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%D1%82%D0%B5-%D1%81%D0%B5-%D1%83%D1%82%D0%B2%D1%8A%D1%80%D0%B6%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D1%82-%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%BE-%D1%81%D1%82/

Янкова, М. (2025). Прозрачността в дейностите по връзки с обществеността – основен принцип за ефективна комуникация и изграждане на обществено доверие. Годишник на катедра "Философски и политически науки", година XIV/ 2024, стр. 49-55. Университетско издателство „Неофит Рилски“, Благоевград, 2024 ISSN 2683-0973. http://press.swu.bg/images/yearbooks/%D0%93%D0%9E%D0%94%D0%98%D0%A8%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%BA%D0%BD.%202024.pdf

Edmuns, C. (2022). From 'Respondere' to 'Responsibility': A lexical history of the English term ‘responsibility’. In Theories of International Responsibility Law (pp. 27–42). Cambridge University

Press. https://www.cambridge.org/core/books/theories-of-international-responsibility-law/from-respondere-to-responsibility/6726884E24137102F990B6903624391D

Etymonline.com – online etymology dictionary. Origin and history of responsible. https://www.etymonline.com/word/responsible?utm_sourc

European Communication Monitor, https://www.communicationmonitor.eu/european-communication-monitor-all-reports/

Fiveable. (2024). Responsible communication – Public speaking key terms. https://library.fiveable.me/key-terms/introduction-public-speaking/responsible-communication

Global principles and code of ethics for professional public relations and communications practitioners (GA code 2018). https://static1.squarespace.com/static/561d0274e4b0601b7c814ca9/t/5b7bfb00575d1f429a239b6e/1534851841972/2018-GA-new-code-of-ethics.pdf.

Golob, U., Podnar, K., & Elving, W. J. L. (2017). Communicating responsibility – Responsible communication. Corporate Communications: An International Journal, 22(4), 594–609. https://doi.org/10.1108/CCIJ-01-2017-0006

Heartbeats Innovation & Communication. (2023). Responsible communication. https://www.weareheartbeats.com/responsible-communication

HRMARS. (2015). Aspects regarding responsible communication as a marketing priority of the modern company. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 5(2), 22–31. https://hrmars.com/papers_submitted/1604/aspects-regarding-responsible-communication-as-a-marketing-priority-of-the-modern-company.pdf

Internet Encyclopedia of Philosophy. Responsibility. https://iep.utm.edu/responsi/?utm_source

Oxford English Dictionary. What is the etymology of the noun responsibility? https://www.oed.com/dictionary/responsibility_n?utm_source=chatgpt.com&tl=true

Surdu, I. (2021). Ethical engagement, responsibility and strategic communication. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 173(1), 109–124. https://www.redalyc.org/journal/5525/552565288007/html/

Tench, R., Moreno, A., Romenti, S., Buhmann, A., Laborde, A., & Zerfass, A. (2025). European Communication Monitor 2025/26. Intergenerational challenges in corporate communications: Exploring corporate positioning, talent management and coaching. Published by the European Public Relations Education and Research Association (EUPRERA). https://www.communicationmonitor.eu/2025/11/17/ecm-european-communication-monitor-2025/

Valin, J., Gregory, A. (2020). Ethics Guide to Artificial Intelligence in PR DOI: 10.13140/RG.2.2.17493.65768. https://www.researchgate.net/publication/344191652_Ethics_Guide_to_Artificial_Intelligence_in_PR

Zerfass, A., Buhmann, A., Laborde, A., Moreno, A., Romenti, S., & Tench, R. (2024). European Communication Monitor 2024. Managing tensions in corporate communications in the context of geopolitical crises, artificial intelligence, and managerial learning. Published by the European Public Relations Education and Research Association (EUPRERA). https://www.communicationmonitor.eu/2024/11/23/ecm-european-communication-monitor-2024/

Zerfass, A., Buhmann, A., Tench, R., Verčič, D., & Moreno, A. (2021). European Communication Monitor 2021. CommTech and digital infrastructure, video-conferencing, and future roles for communication professionals. Results of a survey in 46 countries. Brussels: EUPRERA/EACD, p. 73. https://www.communicationmonitor.eu/2021/05/21/ecm-european-communication-monitor-2021/

Zerfass, A., Moreno, A., Tench, R., Verčič, D., & Buhmann, A. (2022). European Communication Monitor 2022. Exploring diversity and empathic leadership, CommTech and consulting in communications. Results of a survey in 43 countries. Brussels: EUPRERA/EACD, p. 73.

Zerfass, A., Tench, R., Verčič, D., Moreno, A., Buhmann, A., & Hagelstein, J. (2023). European Communication Monitor 2023. Looking back and ahead: 15 years of research on strategic communication.https://www.communicationmonitor.eu/2023/09/07/ecm-european-communication-monitor-2023/

Zerfass, A., Verhoeven, P., Moreno, A., Tench, R., & Verčič, D. (2020). European Communication Monitor Facts 1/2020. Ethical challenges, gender issues, cyber security, and competence gaps in strategic communication. Results of a survey in 44 countries. EUPRERA/EACD. https://www.communicationmonitor.eu/wp-content/uploads/dlm_uploads/ECM2020_Facts_1_Standard.pdf

Zerfass, A., Verhoeven, P., Moreno, A., Tench, R., & Verčič, D. (2020). European Communication Monitor 2020. Ethical challenges, gender issues, cyber security, and competence gaps in strategic communication. Results of a survey in 44 countries. Brussels: EUPRERA/EACD. https://www.communicationmonitor.eu/wp-content/uploads/dlm_uploads/ECM2020-Results-ChartVersion.pdf

Zerfass, A., Verhoeven, P., Moreno, A., Tench, R., & Verčič, D. (2020). European Communication Monitor 2020, p. 72. Ethical challenges, gender issues, cyber security, and competence gaps in strategic

communication. Results of a survey in 44 countries. EUPRERA/EACD. https://www.communicationmonitor.eu/wp-content/uploads/dlm_uploads/ECM2020-Results-ChartVersion.pdf

ЕКОЛОГИЧНИЯТ ДИСКУРС НА ПОЛИТИЦИТЕ В БЪЛГАРИЯ И ГЕРМАНИЯ - ВЪЗМОЖНОСТИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ДИГИТАЛНОСТТА

Александрина Пандурска[a], Теодора Кирякова-Динева[a]

[a] Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

Настоящият доклад разглежда екологичния дискурс в изказвания на политици от България и Германия в дигитални медии. Изследователският фокус е върху съпоставянето на две различни по мащаб и структура политико-културни и медийни среди и екологичните послания в тези контексти на дигиталната среда. Проучването цели да идентифицира главните и второстепенните теми в изказванията и да провери дали те кореспондират с принципите и приоритетите, упоменати в директивите на Европейския съюз (ЕС).

КЛЮЧОВИ ДУМИ: екологичен дискурс, енергиен преход, България, Германия, политици, дигитални медии

УВОД

Според Драйзек (1995) дискурсите за околната среда често са в конфликт, защото „всеки дискурс почива на предположения, преценки, и твърдения, които осигуряват основата за анализ, дебати, споразумения и разногласия (...) не по-малко, отколкото другаде“. В книгата си той отбелязва значителния принос и на трудовете на трима „гиганти“ в анализа на дискурса за околната среда. По-конкретно става дума за *Мартен Хайер* за трансформациите в дискурса за киселинния дъжд в Британия и Нидерландия в края на 80-те и началото на 90-те години, за *Карън Литфин* за променящия се международен дискурс относно глобалното изтъняване на озоновия слой през 80-те години, и *Шарлът Епщайн* за дискурса срещу улова на китове, предизвикал глобален отзвук.

В по-съвременен аспект възгледът, че разрешаването на конфликти се възприема за възможно чрез дискурса, е разгледан задълбочено в уводната статия на Чилува (2021), защото „дискурс анализът на даден конфликт може също да подчертае процеси като например съревнование, сътрудничество, поляризиране или (де)-ескалация“. През последните десетилетия екологичният дискурс се налага трайно като динамична форма на комуникация и обект на полемика на световната и европейската политическа сцена. При инициативите за промени в националните си

законодателства Германия (държава членка на ЕС от 1 януари 1958 г.) и България (държава членка на ЕС от 1 януари 2007 г.) се съобразяват до различна степен и в различен времеви аспект с правните актове на Европейския съюз. Това се обуславя от съответния вид правен акт – регламенти, директиви, решения, препоръки, становища. Въпросните правни актове са добра отправна точка и мерило, около което всеки политик би могъл да изгради комуникативната си стратегия по въпросите на околната среда и да преведе за своите публики съдържанието на същите.

Дискусията за климата и енергийният преход е все по-застъпена в политическата реторика особено в Германия, която се откроява с определящата си роля в процеса Energiewende („енергиен преход“), значителната степен, в която Зелената партия (Bündnis 90/Die Grünen) е допринесла за зелените политики, и все по-организираните и масови социални реакции от граждански и природозащитни движения като *Fridays for Future* и *Letzte Generation*.

В България темата за енергийния преход не се комуникира често от политиците в цялост и като глобален проблем, което би могло да се дължи на това, че тук към момента протича все още т.н. „демократичен преход“. Възможностите за преосмисляне и обновяване в този преход се допълва и от необходимостта да се интегрират добри практики и традиционни форми на поминък, както подчертават Стойкова и др. (2021). Дискусията за климата, обаче, все по-често се раздробява на отделни, материални въпроси като саниране на сгради с финансиране от ЕС, подмяна на отоплителни уреди на въглища или дърва с такива на електричество или газ, стимули за собствениците на електроавтомобили и др.

В традициите на политическите партии Зелените нямат стабилни позиции в управлението поради редица причини – многократни деления на фракции, лош имидж в обществото като „спиращи развитието на ключови проекти“ и т.н. Граждански инициативи не липсват, но техните цели отново са локални, реактивни и временни (*Да спасим Бедечка*, *Защита на Боянското блато* и др.).

В зависимост от обществената фигура, която коментира дадени екологични проблеми (политик, еколог, бизнесмен или журналист), нивото на чувствителност, диалогичност, рационалност или фатализъм може да варира.

Други фактори, характеризиращи екологичните дискурси са тяхната цел – като средство за убеждаване, управление на кризи, скандализиране, манипулация, образование и др. и комуникативната среда, в която са ситуирани – в интервю, на пресконференция, среща с избиратели, на лекция в университет, в парламента.

Допирните точки между *език, идеология и екологична политика* обуславят необходимостта от интердисциплинарни изследвания на екологичния дискурс в дигиталната епоха, защото „вероятно повече от всяка друга тема, темата ‚околна среда‘ налага социалните науки да разработят

интердисциплинарни подходи (Джеймисън и др. 1990), особено по отношение на градската екология (Хол, 2019).

ЦЕЛ И ЗАДАЧИ

Целта на настоящия доклад е да се очертаят някои характеристики на екологичния дискурс на политиците в Германия и България в изказвания в дигитална среда.

Изследователските задачи са две, а именно:

- ✓ да се разгледат главните и второстепенните дискурсивни рамки, като за целта те се открояят спрямо принципите, упоменати в директивите на ЕС
- ✓ да се набележи нивото на опциите за споделяне, изпращане, следване в социални мрежи и др.

Подчинено на тях следва да се търси отговор на следните въпроси:

1. Какви теми доминират в изказванията на българските и немските политици относно климатичните промени и енергийния преход?
2. Каква е фреквентността на ключовите думи „климат“, „зелен“, „преход“, „енергия“, „индустрия“, „Европа“ и др. в медийните публикации?
3. Как възможностите на дигиталните технологии са интегрирани в публикациите?

МЕТОДОЛОГИЯ

За целта на настоящия доклад и до достигането на корпус от десет конкретни тематични полета предварително бяха анализирани над сто резултата от различни търсения по ключови думи в уебсайтове на дигиталните медии **bnr.bg**, **bntnews.bg**, **bnt.bg**, **zdfheute.de**, **dw.com/de**, **spiegel.de**, **sueddeutsche.de.** Ключовите думи са съответно *имена на политици*, *актуални теми*, *секции*. Впоследствие бяха селектирани десет сходни по тема изказвания на български и немски политици (лидери на политически партии, министри, евродепутати), публикувани в периода 2023-2025 г., както следва:

- по въпросите на климата и климатичната неутралност;
- по въпросите на зелените политики и цели на Европейския съюз;
- по въпросите на новите технологии;
- по въпросите на гражданските инициативи;
- по въпросите на индустрията.

Чрез анализ на дискурса се набелязват главните и второстепенните ключови думи. За главни се възприемат тези от тях, които се срещат поне в 60 процента от публикациите, а за второстепенни –

тези, които се срещат в останалите 40 процента от тях, но са ключови за съдържанието и въздействието на отделни публикации.

РЕЗУЛТАТИ

По отношение на Въпрос 1 можем да заключим, че доминиращото тематично поле е „*енергийни източници*“, което включва подтеми като влияние на климатичните промени върху земеделието и индустрията, националните и европейските цели по въпросите на климата, и и ролята на гражданите и общественото мнение при вземането на решения по въпросите на климата. Съпоставено с най-актуалните директиви на ЕС по въпросите на околната среда, това съдържание напълно кореспондира с принципите и приоритетите на Съюза за периода 2020-2045 г.

Така например в РЕГЛАМЕНТ (ЕС) 2021/783 НА ЕВРОПЕЙСКИЯ ПАРЛАМЕНТ И НА СЪВЕТА от 29 април 2021 година се обявява създаването на Програма за околната среда и действията по климата (LIFE), за сътрудничество в рамките на Съюза и с трети страни, което да „допринесе за преминаване към икономика, която е устойчива, кръгова, енергийноефективна, основана на възобновяема енергия, неутрална (...), за опазване, възстановяване и подобряване на качеството на околната среда, включително въздуха, водата и почвата, (...), включително чрез подкрепа за функционирането и управлението на мрежата „Натура 2000“ (...)[97].

По отношение на алтернативните енергийни източници в РЕГЛАМЕНТ (ЕС) 2023/851 НА ЕВРОПЕЙСКИЯ ПАРЛАМЕНТ И НА СЪВЕТА от 19 април 2023 година се начертават стратегиите за намаляване на въглеродните емисии в околната среда в частност чрез постепенно изместване и впоследствие забрана за производство на коли с двигатели с вътрешно горене (бензинови и дизелови)[98].

Във връзка с резултатите от анализа на въпрос 2 и дискутирайки фреквентността на ключови думи в тематичните полета, прилагаме следните количествени измерения на анализа на дискурса (фигури 1 и 2):

Главните ключови думи в разгледаните тематични полета на политици от България и Германия са: **енергия, климат**, **индустрия**, **зелен, Европа**.

Второстепенните ключови думи са: **гражданин**, **технология**, **Verbrenner-aus (Превозните средства на бензин и дизел вън), земеделие**, **преход**.

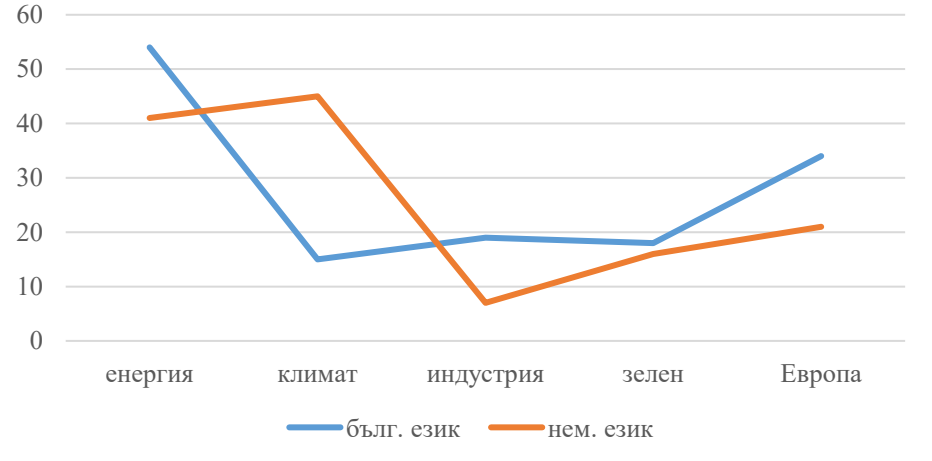
[97] https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021R0783

[98] https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32023R0851

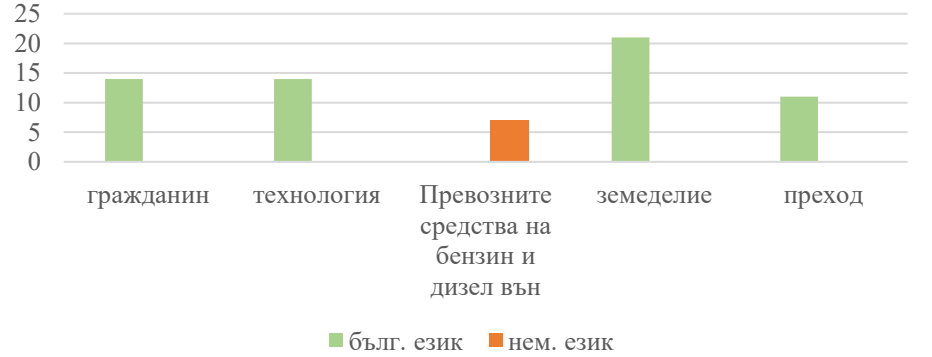
Прави впечатление фреквентността на две от главните ключови думи – **климат** – много по-ниска в българския дискурс, и – **Европа** – сравнително по-висока в българския дискурс.

Второстепенни ключови думи се наблюдават предимно в изказванията на български език и с тях се следва съответна подтема на общия екологичен дискурс, важна за отделен отрасъл или обществена група (фиг. 2).

Фиг. 1 Главни ключови думи



Фиг. 2 Второстепенни ключови думи



По отношение на въпрос 3 сравнението между различните дигитални медии сочи, че на всички уебсайтове технологичните възможности се използват активно (вж. също фиг. 3, 4, 5 и 6):

- ✓ опции за споделяне в социални мрежи (*Twitter*, *X*, *Facebook*, *LinkedIn*, *Pinterest*);
- ✓ копиране на линк и изпращане по e-mail;
- ✓ запазване в любими;

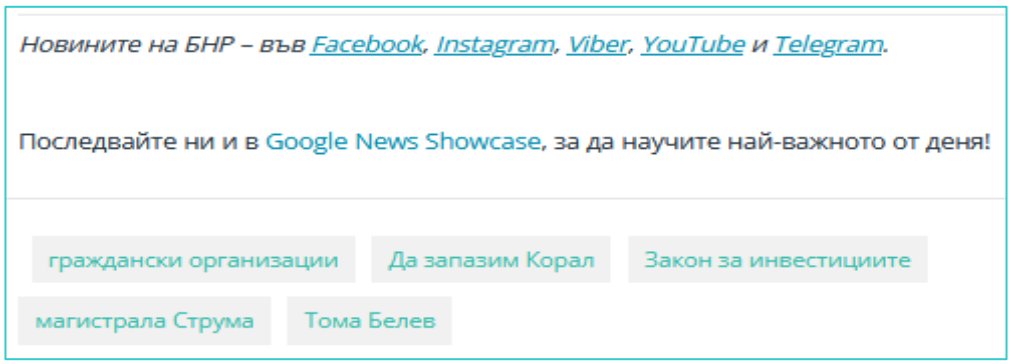


Фигура 3. Пример за дискурсивна рамка "Опазване на климата" в коментарен текст. *Източник: Собствен скрийншот на публикация на Jens Thurau. [Politik. Deutschland], достъпен на 8.11.2025 г. (URL: [https://www.dw.com/de/umweltminister-schneider-klimaschutz-auf-leisen-sohlen/a-73861264]).*

Фигура 4. Пример за дискурсивна рамка "Спор по темата „Превозните средства на бензин и дизел вън“ в коментарен текст. *Източник: Собствен скрийншот на публикация на DER SPIEGEL. [Politik. Bündnis 90/Die Grünen], достъпен на 9.11.2025 г. (URL: [https://www.spiegel.de/politik/gruenen-politiker-rasmus-andresen-wirft-fdp-hilfe-fuer-italienische-faschisten-vor-a-710b8432-b955-4a52-a6d3-3350c25ddeee]).*

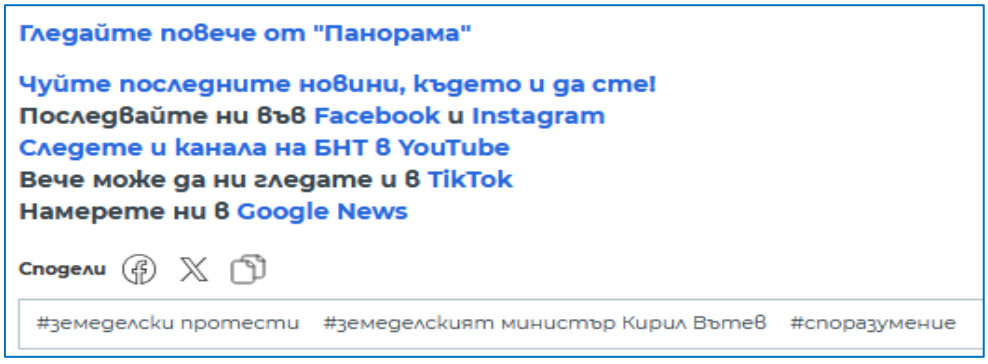


- ✓ „подарък“ на приятел (за платени сайтове като DER SPIEGEL);
- ✓ хаштагове (#климатични промени, #язовири, #земеделски протести, #споразумение, #граждански организации, #Да запазим Корал, #Закон за инвестициите, #магистрала Струма);



Фигура 5. Пример за технологичните възможности на дигиталните медии. *Източник: Собствен скрийншот на публикация на БНР, достъпен на 5.11.2025 г. (URL: [https://bnr.bg/post/101984564/toma-belev]).*

- ✓ увеличаване на шрифта;
- ✓ време за четене;
- ✓ опции за слушане;
- ✓ следване на каналите на медиите в *TikTok*, *Facebook*, *Instagram*, *Google News*, *YouTube*, *Viber*, *Telegram* (фиг. 3, 4, 5, 6).



Фигура 6. Пример за технологичните възможности на дигиталните медии. *Източник: Собствен скрийншот на публикация на БНТ, достъпен на 5.11.2025 г. (URL: [https://bntnews.bg/news/horata-sa-pravi-ambicioznata-zelena-politika-na-es-gi-vkara-v-ogromni-razhodi-zayavi-kiril-vatev-1266360news.html]).*

ИЗВОДИ

От резултатите на изследването можем да заключим, че по отношение на поставения проблем съвременните дигитални медии предоставят възможности за следните по-конкретни действия:

- посланията на екологичния дискурс на политиците както в Германия, така и в България, да достигат до различни публики;
- да се активира и мобилизира гражданската позиция и включване;
- да се използват визуални и интерактивни техники за представяне на аргументите.

Посочените възможности биха били възможни чрез таргетиране по категории на публикациите, чрез употребата на ключови думи, технологични термини и/или емоционални апели, чрез хаштагове,

чрез аудиовизуални и интерактивни ресурси и други. Това поставя необходимоста за последващо преосмисляне на ролята на главните и второстепенните дискурсивни рамки в екологичния дискурс в дигитална среда, а и като цяло. От интерес би представлявала фреквентността им, в това число характера на ключовите думи, които се използват в дискурса.

Също така, следва да се отчита динамиката на самите посочените рамки на дискурса, тъй като те се реализират в дигитална среда и като такива са променливи. Като се подчиняват на всички измерения на дигиталността, не липсват и предизвикателства, чрез които екологичният дискурс на политиците може да премине от рационално към повърхностно, от аргументация към „екологичен популизъм“, т.н. *greenwashing* (Милер и Максуел), или дори още по-крайно на фона на т.н. „екофашизъм“ (Беноа и др. 2024). Допълнителна заплаха за реализиране на целите на дискурса са още проявените негативни резултати като опроставяне на стила и клиширане на езика, а също и фалшивите новини (Белова и Георгиева, 2018).

В този контекст е важно да се подчертае, че екологичният дискурс не може да бъде анализиран извън по-широкия спектър от обществени процеси, свързани с устойчивото развитие, правата на човека и местното вземане на решения. Екологичните и човешките права са взаимосвързани и тяхното интегриране в националните и локалните политики е критично условие за постигане на реални и дългосрочни ефекти (Белова и др., 2025). Този по-комплексен подход поставя допълнителни изисквания към политическия дискурс, който трябва да бъде едновременно адаптивен, прозрачен и подкрепен с научни данни.

От друга страна, изследването на Бок и др. (2025) показва, че езиковите стратегии в институционалните документи за устойчивост, както и в публичния дискурс, играят ключова роля в оформянето на обществените нагласи. Анализът на устойчивите „buzzphrasemes“ разкрива как определени формулировки могат да усилват или отслабват посланията, свързани с екологични политики и да бъдат фактор, който е особено значим в дигиталната среда, доминирана от кратки и въздействащи комуникационни форми.

Всички тези изследвания потвърждават, че бъдещето на екологичния политически дискурс, както в България, така и в Германия, зависи не само от дигиталните инструменти, но и от качеството на съдържанието. В този смисъл дигиталността може да бъде както предизвикателство, така и мощен ресурс, ако се използва в синхрон с широк кръг от устойчиви практики, правни рамки и езикови стратегии, всичките те съставни части на екологичния дискурс, насочени към реална промяна.

Използвана литература:

Belova, G., Georgieva, G., Hristova, A., & Yankov, A. (2025a). Ecological and human rights aspects of national and local decision-making. *ENVIRONMENT. TECHNOLOGY. RESOURCES. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*, *1*, 81–87. doi:10.17770/etr2025vol1.8650

Belova, G., & Georgieva, G. (2018). Fake news as a threat to national security. *International Conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*, *24*(1), 19–22. doi:10.1515/kbo-2018-0002

Benoist, L., Turner, J., & Bailey, D. (2024). Ecofascism in the shadow of 'patriotic ecology': Nativism, economic greenwashing, and the evolution of far-right political ecology in France. *Politics*. doi:10.1177/02633957241273649

Bock, B., Kiryakova-Dineva, T., Manerova, K., & Targońska, J. (2025). Cross-linguistic analysis of (potential) buzzphrasemes (banner phrasemes) in European Commission documents on sustainability and in public discourse. *Die Welt der Slaven*. Vol. 70, Issue 2 (2025) pp. 199 – 223. DOI: https://doi.org/10.13173/WS.70.2.19

Chiluwa, I. (2021). Introduction: Discourse, conflict and Conflict Resolution. *Discourse and Conflict*, 1–15. doi:10.1007/978-3-030-76485-2_1

Dryzek, J. S. (1995). *The politics of the earth: environmental discourses*. Oxford University Press.

Hall, M. H. (2019). What is Urban Ecology and why should we study it? *Understanding Urban Ecology*, 3–25. doi:10.1007/978-3-030-11259-2_1

Jamison, A., Eyerman, R., Cramer, J. and Læssøe, J. (1990). *The Making of the New Environmental Consciousness*. Edinburgh: Edinburgh University.

Miller, T., & Maxwell, R. (2017). Introducing greenwashing. *Greenwashing Culture*, 1–26. doi:10.4324/9781315659251-1

Milton, K. (1999). "Nature is Already Sacred." *Environmental Values 8*, no. 4, 437-449. http://www.environmentandsociety.org/node/5783

Stoykova, B., Yarkova, Y., Kiryakova-Dineva, T., & Markov, N. (2021). Integration of good practices from traditional livelihood occupations into the concept of the Green Economy. *EDULEARN Proceedings*. doi:10.21125/edulearn.2021.1689

ОНЛАЙН ИЗТОЧНИЦИ

БНР. (2024, January 4). Юлиян Попов: Не виждам шанс въглищните централи да функционират след 2030 г. *БНР*. https://bnr.bg/post/101934616/ulian-popov-vaprosa-za-rotaciata-go-darja-nastrana

БНТ. (2023, June 20). Цветелина Пенкова: В енергийния микс на България над 20% идва от възобновяема енергия, което е над средните за Европа нива. *БНТ*. https://bnt.bg/news/cvetelina-

penkova-v-energiyniya-miks-na-balgariya-nad-20-idva-ot-vazobnovyaema-energiya-koeto-e-nad-srednite-za-evropa-niva-v347290-319139news.html?page=4

БНР. (2025, May 22). Министърът на енергетиката откри в Ловеч най-голямата инсталация за съхранение на електрическа енергия в ЕС. *БНР*. https://bnr.bg/horizont/post/102160819/jecho-stankov

БНТ. (2024, February 9). Хората са прави, амбициозната "зелена" политика на ЕС ги вкара в огромни разходи, заяви Кирил Вътев. *БНТ*. https://bntnews.bg/news/horata-sa-pravi-ambicioznata-zelena-politika-na-es-gi-vkara-v-ogromni-razhodi-zayavi-kiril-vatev-1266360news.html

БНР. (2024, April 30). Тома Белев: Твърденията, че големите инвестиции се бавят заради процедури по околна среда са абсолютно неверни. *БНР*. https://bnr.bg/post/101984564/toma-belev

Süddeutsche Zeitung. (2024, December 15). Bürgerentscheid: Letzter Nationalpark-Standort vom Tisch. *Süddeutsche Zeitung*. https://www.sueddeutsche.de/wissen/naturschutz-buergerentscheid-letzter-nationalpark-standort-vom-tisch-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-241215-930-318637

Deutsche Welle. (2025, January 20). Braucht Deutschland Windkraft?. *Deutsche Welle*. https://www.dw.com/de/braucht-deutschland-windkraft/a-71331432

ZDFheute. (2025, November 9). CSU-Chef Söder: “Das Heizgesetz wird abgeschafft.”. *ZDFheute*. https://www.zdfheute.de/politik/deutschland/soeder-csu-klima-bundesregierung-100.html

DER SPIEGEL. (2023, März 6). Streit über Verbrenner-Aus: Grünenpolitiker wirft FDP Hilfe für»italienische Faschisten«vor. *DER SPIEGEL*. https://www.spiegel.de/politik/gruenen-politiker-rasmus-andresen-wirft-fdp-hilfe-fuer-italienische-faschisten-vor-a-710b8432-b955-4a52-a6d3-3350c25ddeee

Deutsche Welle. (2025, September 4). Umweltminister Schneider: Klimaschutz auf leisen Sohlen. *Deutsche Welle*. https://www.dw.com/de/umweltminister-schneider-klimaschutz-auf-leisen-sohlen/a-73861264

ДЕЛИБЕРАТИВНИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ В ПР ДЕЙНОСТТА

Любомира Христова

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

Авторът има за цел в настоящата статия да представи прилагането на делиберативните изследвания като приложима иновативна методика в дейността на специалиста по публик рилейшънс. Дискутираната тематика е с насоченост в направлението на политическия ПР. Разбирането ни за дейността на професионално ангажираните комуникационни специалисти в сферата на политиката е като конструкт на диалог, мотиватор в посока изява на различни гледни точки, изграждане на информирано мнение и активна гражданска позиция по значими въпроси.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: делиберативни изследвания, делиберация, публик рилейшънс

ABSTRACT

In this article the author aims to present the application of deliberative research as an relevant innovative methodology in the work of the public relations specialist. The discussed topic is focused on the direction of political PR. Our understanding of the activity of professionally engaged communication specialists in the field of politics is as a construct of dialogue, a motivator towards the expression of different points of view, the formation of an informed opinion and an active civic position on significant issues.

KEYWORDS: deliberative polls, deliberation, public relations

Въведение

Еволюцията на публик рилейшънс (ПР) е съпътствана от значими тенденции, като растежа на институциите, интензитета на промяна и конфронтация в обществото, иновациите в сферата на комуникациите и влиянието им върху информираността на хората, значението на общественото мнение и развитието на онлайн пространството (Seitel, 2001, 23). Константа остава една от основните задачи при осъществяване на ПР дейността, а именно поддържане на комуникационните потоци в обществото за реализиране на необходимото взаимодействие между граждани, организации и

институции. Изискването за ефективност тук е свързано с участието на отделните индивиди като равноправни и активни партньори в различни процеси на сътрудничество, насочено към търсене на пътища за решаване на значими проблеми.

Активизирането на участие чрез комуникационно взаимодействие е възможно благодарение на ПР кампаниите и инструментариума на специалистите, ангажирани с тях. Резултатите от всяка кампания могат да се подложат на оценка чрез ключови показатели с качествен и количествен характер, описани от Ангелова (Ангелова, Стефанова, 2022, 218-221). Чрез настоящата статия ще насочим внимание към приложението на делиберативните изследвания като своеобразен източник на информация, мотиватор на дискусия и генератор на обратна връзка в полето на политическия ПР и взаимодействието между управляващи и управлявани.

Накратко за делиберативната теория

Делиберативната или съвещателна политика има своите корени още в древни времена. Според Перикъл „политическите лидери са гледали на дискусията не като „препъни камък за начина на действие" (Gutmann & Thompson, 2004, 7-8), а като предварителна необходимост. Аристотел също е бил поддръжник на тезата, че по-добрите решения се взимат след дебат на обикновените граждани, но трябва да направим и уточнението, че тогавашната представа за гражданин се разминава със съвременната, тъй като повечето индивиди в античността са имали статут на роби.

Възраждането на идеята за делиберацията в наши дни се свързва с Хабермас, който прави сравнение между делиберативния, републиканския и либералния модел на демокрация. В резултат обединява наличието на три елемента при институционалното проектиране на съвременните либерални демокрации. Преимуществено внимание отдава на свободната воля на гражданите; включването на равноправни граждани в политическата общност и независимата публична сфера (Habermas, 2006, 411-426). Подобни условия може да разглеждаме като възможност за реализиране на политическо участие от най-широк кръг заинтересовани граждани, които разполагат с еднакви комуникационни права, както и среда за формиране на обмислено мнение от мнозинството граждани. Collier и Hicks също подкрепят „делиберативните подходи, доколкото те потвърждават съществената сила на комуникацията" (Collier & Hicks, 2002, 202). Те открояват и значимостта на делиберацията в сравнение със стратегическото договаряне, когато става въпрос за посредничество при политически различия в условията на демократичен плурализъм.

Делиберативната теория поставя за обсъждане и българският изследовател Стоев (Стоев, 2005, 10). Свободната циркулация на аргументирани мнения по същество се свързва с вътрешно-рефлективния аспект на делиберацията. Вторият, външно-колективен аспект, се определя от преминаването на противоречивите мнения към едно общоприето политическо решение. Тук, от

една страна, изпъква общността от хора и, от друга страна, прави впечатление идеята за разширяване и обогатяване на гражданското участие в процеса по вземане на управленски решения.

Приложението на делиберативната демокрация според Fishkin и неговите колеги е свързано с три значими въпроса, чиито отговор се търси чрез изследователската програма на делиберативното проучване (Fishkin et al., 2010, 3-4). Първият е *Кой говори?*, като тук се има предвид и в каква степен извадката е представителна. Вторият е *Как?* или доколко и по какви начини дискусията удовлетворява делиберативните и демократичните стремежи. Третият е *Какъв е ефектът*? или легитимността на резултатите и връзката им с политическия процес.

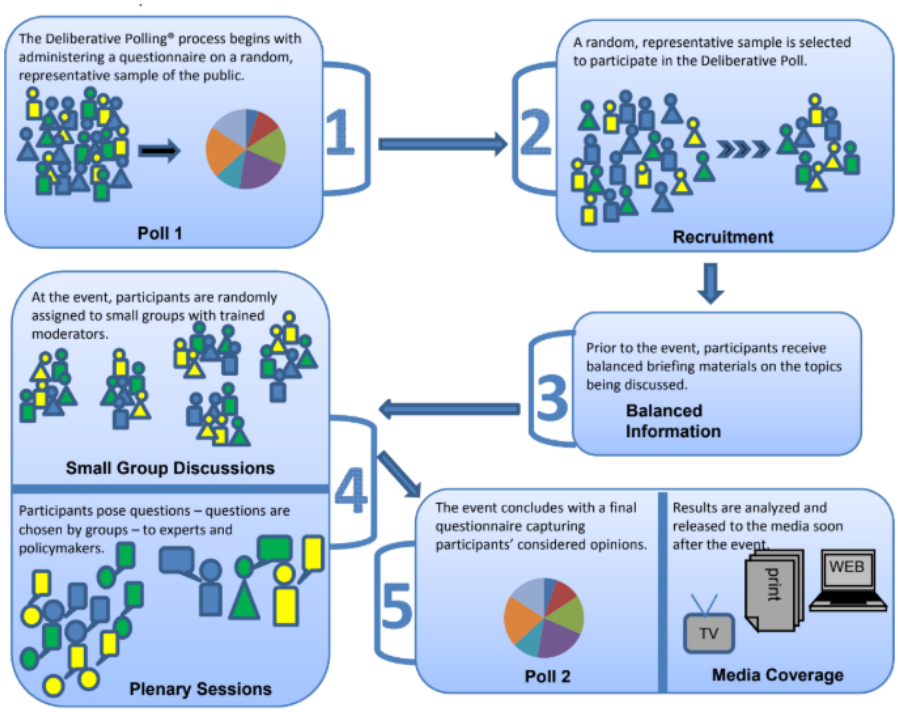
Възможни приложения на делиберативните изследвания в дейността по ПР

Fishkin и Luskin представят делиберативното анкетиране като прозорец на делиберативната демокрация. При тази изследователска методика се формират случайни извадки, които работят с балансирана информация и биват насърчавани да претеглят противоположни аргументи в дискусии с хетерогенни събеседници. Изследването продължава с обобщаване на мнения, които се счита, че са по-обмислени (Fishkin & Luskin 2005, 287). Според Fishkin „обикновената анкета моделира какво мисли електоратът, като се има предвид колко малко знае. Делиберативното проучване на общественото мнение моделира какво би си помислил електоратът, ако хипотетично можеше да бъде потопен в интензивни делиберативни процеси“ (as cited in Price & Neijens, 1998, 151).

Лабораторията за делиберативна демокрация на Университета Станфорд описва делиберативните изследвания като „опит за използване на изследванията на общественото мнение по нов и конструктивен начин“ (Stanford Deliberative Democracy Lab). През призмата на взаимодействието между управляващи и управлявани в демократичните условия делиберативното проучване може да се разгледа като начин за предоставяне на политиците на информирани и представителни мнения от обществеността. Тя се въвлича в процес, който има научни и съвещателни характеристики (Siu et al., 2009, 3).

Какъв е алгоритъмът на делиберативното изследване? На фигура 1 е онагледен процесът на делиберативното изследване в няколко взаимосвързани стъпки. Началният етап се състои в попълване на въпросник, предназначен за представителна извадка от обществеността. Втори етап продължава с избор на произволна извадка, която да участва в делиберативно изследване. Преди събитието, с което се свързва трети етап на провеждане на делиберативното изследване, участниците получават балансирани информационни материали. Четвъртият етап е същинското дискусионно събитие, на което участниците се разделят в малки групи (отново на случаен принцип). Обсъжданията във формираните групи се ръководят от модератори. Много е важно да подчертаем, че в дните на обсъждания участниците се включват и в пленарни сесии, на които имат възможност

да задават въпроси към експерти и политици. Финалният пети етап предоставя отново анкета, която обаче има за цел да събере информация относно обмислените мнения на участниците. Медиите тук се включват като посредник за разпространение на резултатите след процеса на анализ.



Фигура 1: Процес на делиберативно изследване

Източник: Stanford Deliberative Democracy Lab, https://deliberation.stanford.edu/what-deliberative-pollingr#TheProcess

Как се вписва идеята за делиберативното изследване в практиката на ПР специалиста в политиката? Нашето разбирането за една от основните задачи на политическия ПР е именно изграждане на информирано обществено мнение. Ефективна реализация за това може да се постигне чрез използване на подходящ инструментариум за иницииране на отворена дискусия по даден проблем и привличане на заинтересованите страни да се включат в диалог въпреки противопоставянето на различни гледни точки. Такъв инструментариум намираме в технологията на делиберативното изследване. Поради това е важно да открои няколко възможни посоки за ползотворното му приложение. На първо място, ще споменем преодоляването на актуални комуникационни предизвикателства в политическата сфера. Някои от тях са анализирани от Ангелова и Христова (Христова, Ангелова, 2023). Целта на настоящата статия изисква да открои

именно дистанцирането на младите хора от политиката. Данни от изследване (Агенция „Тренд“, 2025) към настоящата година показват, че 66 % от младите българи (анкетирани във възрастовия диапазон 15-29 г.) са на мнение, че в обществото ни не се говори достатъчно за техните права и отговорности. Същевременно 57% от тях имат вярата, че човек на тяхната възраст може да бъде успешен обществен и политически лидер. Привличането на младите хора за включване в дискусии по време на делиберативни изследвания може да подпомогне тяхното ангажиране с различни политики и институционални решения, които имат рефлексия именно върху личния им живот и професионално развитие.

Друго направление, в което може да ситуираме приложението на делиберативното изследване за дейността на политическия ПР, изпъква на микониво. Тук имаме предвид самата политическа институция и вътрешната комуникация с нейните служители. Те могат да се възприемат като посланици на предстоящи мащабни политики или инициативи за популяризиране и налагане на институционални решения. Поради това може да се планира делиберативно изследване първоначално с администрацията в определен сектор (Национален статистически институт) на държавното управление. Идентифицирането на служителите като значителна част от заинтересованите по даден проблем граждани може да има положителна добавена стойност за интензитета на дискусиите в по-малките групи от обществеността, сред които служителите да имат ролята на своеобразни лидери на мнение.

Заключение

Подобряване на комуникационните взаимоотношения между управляващи и управлявани може да се разбира като призвание на ПР в сферата на политиката. Делиберативните изследвания следователно са работеща методика в инструментариума на ПР специалиста поради съвещателния им характер и заложен стремеж да се стимулират информираните позиции на хората по значими за тях теми и проблеми. Несъмнено трябва да отчетем факта, свързан с по-голямата инвестиция на време, човешки ресурс и финансови средства, необходими за планиране и провеждане на делиберативно изследване. Същевременно обаче тези предварителни уточнения не следва да надделяват над идеята да се конструира една своеобразна трибуна, на която да стъпят като равноправни и непредубедени комуникационни партньори гражданите и експертите, заинтересовани от разумното решаване на даден въпрос.

Използвана литература:

Агенция „Тренд“ (2025). Изследване по проект „Младите могат“, финансиран от Министерство на младежта и спорта по национална програма за младежта 2023-2025“, https://rctrend.bg/project/212350/

Ангелова, Сл., Д. Стефанова (2022). Алгоритъм на PR кампания. Мултипринт, С.

Национален статистически институт, Класификация по институционални сектори, https://www.nsi.bg/pages/klasifikaciya-po-institucionalni-sektori-813

Стоев, Л. (2005). Делиберация и гражданство. Сдружение „Българските ценности”.С.

Христова, Л., Сл., Ангелова (2023). Предизвикателства пред комуникацията в политическата сфера. *NotaBene*, 59, https://notabene-bg.org/read.php?id=1400

Collier, M., D., Hicks. (2002). Negotiating Cultural Identities in Public Democratic Dialogue. *An African Journal of Philosophy*, XVI,1-2.

Fishkin, J., R. Luskin (2005). Experimenting with a Democratic Ideal: Deliberative Polling and Public Opinion. *Acta Politica*, 40, 284–298, DOI:10.1057/palgrave.ap.5500121

Fishkin, J., B. He, R. Luskin, & A. Siu (2010). Deliberative Democracy in an Unlikely Place: Deliberative Polling in China. *British Journal of Political Science*, 40, 435-448 Cambridge University Press DOI: 10.1017/S0007123409990330

Gutmann, A., D. Thompson. (2004). Why deliberative democracy?. Princeton University Press.

Habermas, J.(2006). Political Communication in Media Society: Does Democracy Still Enjoy an Epistemic Dimension? The Impact of Normative Theory on Empirical Research. *Communication Theory*. 16(4), 411–426, https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2006.00280.x

Price,V., P., Neijens. (1998). Deliberative polls: Toward improved measures of "Informed" public opinion?. *International Journal of Public Opinion Research* 10(2), DOI: 10.1093/ijpor/10.2.145

Seitel, F. (2001). The Practice of Public Relations. Eight Edition.

Siu, A., J. Fishkin, B. He, R. Wang. (2009). Deliberative Democracy in China: Connecting a Deliberative Poll with the Local People's Congress. *SSRN Electronic Journal*, https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1468086

Stanford Deliberative Democracy Lab, https://deliberation.stanford.edu/what-deliberative-pollingr#TheProblem

СПЕЦИФИКА И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА НА ДИАГНОСТИКАТА НА ЛИЧНОСТНО-ЦЕННОСТНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧЕНИКА В УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС ПО РОДИНОЗНАНИЕ

Цветомира Иванова

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, 2700, България

РЕЗЮМЕ

В статията се разглежда многоаспектността на диагностиката по родинознание във 2 клас, с оглед възможностите за развитие на ученика като субект на екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно); към своята непосредствено заобикаляща среда (природна, жилищна и социална); към другите хора и тяхната заобикаляща среда (природна, жилищна и социална) и към природата като среда на обитание на всички живи същества. Изведените критерии за анализ са съобразно спецификата на характера на знанието: знания за обекти и явления от природата, знания за взаимовръзките в природата, знания за взаимовръзките на човека с природата и норми на поведение на човека в природата.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: диагностика, родинознание, екологосъобразност

SPECIFICS AND CHALLENGES OF THE DIAGNOSTICS OF THE PERSONALITY AND VALUE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE TEACHING PROCESS OF HISTORY AND CULTURE STUDIES

Tsvetomira Ivanova

South-West University, Blagoevgrad, 2700, Bulgaria

ABSTRACT

The article examines the multifaceted nature of the diagnostics in History and Culture Studies in the second grade, with a view to the possibilities for the development of the student as a subject of an environmentally friendly attitude towards their inner space (physical and spiritual); towards their immediate environment (natural, residential, and social); towards other people and their environment (natural, residential, and social); and towards nature as the habitat of all living beings. The criteria for analysis are in

line with the specific nature of knowledge: knowledge about objects and phenomena in nature, knowledge about the interrelationships in nature, knowledge about the interrelationships between humans and nature, and norms of human behavior in nature.

KEYWORDS: diagnostics, History and Culture Studies, environmental sustainability

Образованието претърпява съществени промени в условията на дигитализация и глобализация. Редица автори, като В. Спасова, считат, че идеалната му цел „е да се създадат условия, в които да се изграждат мислещи, чувстващи и творящи личности“. (Спасова, 2020, с. 452) От съществено значение е активността на ученика в учебния процес и ефективността на участието му в него съобразно насочеността на процеса на формиране на неговата личност. Наред с това, „необходимо е да се засили вниманието върху взаимодействията на подрастващите със света като цяло“, тъй като основни посредници в това взаимодействие вече не са най-близките хора или учителите, а информационните мрежи и изкуственият интелект. (Цветанова, 2024, с. 132)

Сред основните въпроси на педагогическата наука са: „Как детето възприема и разбира околния свят? Какво е съдържанието на актуалните детски представи за хората и света? Приема ли ги, или ги отхвърля и защо?“ и др. (Джорова, 2018, с. 12) Сред критериите за тази преценка са възможностите за развитие на ученика като субект на екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно); към своята непосредствено заобикаляща среда (природна, жилищна и социална); към другите хора и тяхната заобикаляща среда (природна, жилищна и социална) и към природата като среда на обитание на всички живи същества.

В начална училищна възраст „детето бурно и ускорено придобива знания, умения и компетенции, качества на личността, които са му необходими, за да опознае и разбере заобикалящата го среда”. (Иванова, 2021, с. 347) В допълнение, според И. Стаменова, в този процес от значение е и желанието му „да опознава тайнствата на природата, комбинирайки умело познанията с експериментите“. (Стаменова, 2018, с. 61)

Както в 1 клас, така и във 2 клас, възможностите за развитие на ученика като субект на екологосъобразни отношения се простират във всички насоки на проява на екологосъобразно отношение. Съдържателното обогатяване на познавателното съдържание по родинознание във 2 клас благоприятства осъзнаването и себеприемането на ученика като активно и дейно начало в процеса на взаимодействие със заобикалящата го действителност. В обучението по родинознание във 2 клас, се предвиждат дейности, които поставят ученика в активна позиция спрямо познавателното съдържание и го развиват като субект на екологосъобразни отношения – чрез

наблюдение и отчитане на резултатите от него; споделяне на личен опит и преживявания, решаването на проблемни задачи, екипна работа с други ученици др. Така очертаните очакваните резултати са постижими с известна свобода от страна на учителя при планиране и организиране на учебния процес, което изисква и той да бъде в активна позиция на взаимодействие.

Процесите на себеопознаване и изучаване на околния свят са сред основните цели на обучението по родинознание във 2 клас, които ефективно се постигат посредством изследователски методи на обучение. С нарастване спектъра на познание, за личността нарастват и ситуациите, изискващи рефлексивност, вземане на решение, поемане на отговорност както за себе си, така и за останалите, чрез осъзнаване и приемане на себе си като активно и дейно начало в процеса на взаимодействие със заобикалящата действителност. Планираните очаквани резултати придават екологосъобразни характеристики на обучението, като отразяват косвената връзка между благосъстоянието на природата, спазването на правила у дома, в училище, на улицата, в обществото и благосъстоянието на ученика. Повечето от тях са резултати от познавателна дейност и много по-малка част са в резултат на личностна ориентация, репродуктивна и творческа дейности. Случаите, в които те са водещи, са изключително ценни и ефективни за учебния процес по родинознание, защото тогава мотивацията за учебна дейност е предимно вътрешна и това гарантира субектната позиция на ученика в учебния процес и развитието на неговата личност (промяна на нейното възприятие и поведение) в резултат на разбиране на своята роля за преустройството на тази среда, включително и на учебния процес по родинознание във 2 клас.

Диагностиката на личностно-ценностното развитие на ученика в учебния процес по **родинознание** има своя ясно изразена специфика и редица предизвикателства, произтичащи от интегративния характер на учебния предмет, влиянието на извънучилищната среда, природата на ценностите като вътрешни и динамични образувания и възрастовите особености на учениците.

Наред със системността от типове уроци, съвкупността от препоръчителни методи на обучение и спецификата на средствата на обучение, диагностиката на резултатите от учебния процес по родинознание и анализът им са необходими с оглед ефективното приложение на екологически подход към организацията на учебния процес по родинознание. Екологическият подход към целите, задачите и съдържанието на образователния процес е предимно дейност на определен кръг авторски колективи. Докато оперативното приложение в практиката на конструираното от тези колективи познавателно съдържание е един сложен, продължителен процес, предопределен от стила и авторитета на началния учител.

Диагностичните тестове за входно и изходно равнище екологически се анализират от гледна точка на познавателното съдържание и характера на неговото възпроизвеждане. Това предопределя спецификата на анализа в резултативен план, а не в процесуален план.

Броят задачи в тези тестове на отделните авторски колективи варира, но начинът на попълването им е сходен – чрез допълване, отбелязване на верния отговор или на излишното, групиране, свързване на думи с картинки.

Критериите за анализ са четири, съобразно спецификата на характера на знанието: знания за обекти и явления от природата, знания за взаимовръзките в природата, знания за взаимовръзките на човека с природата и норми на поведение на човека в природата. Показателите на всеки критерий са: репродукция и узнаване.

Критериите „знания за обекти и явления от природата“ и „знания за взаимовръзките в природата“ и в двата теста, на всички авторски колективи, се оценяват предимно по репродуктивен път. За разлика от тях, останалите два критерия „знания за взаимовръзките на човека с природата“ и „норми на поведение на човека в природата“ са предвидени за оценяване чрез узнаване. Въпреки този общ обзор, се откриват различия в конструираните от различните авторски колективи тестове. (виж Таблица № 1, в която „Х“ означава един брой въпрос/задача)

издателство		Знания за обекти и явления от природата		Знания за взаимовръзките в природата		Знания за взаимовръзките на човека с природата		Норми на поведение на човека в природата	
		репродукция	узнаване	репродукция	узнаване	репродукция	узнаване	репродукция	узнаване
„Бит и техника“ ООД	ВД	ХХХ	Х		Х		ХХХ		ХХ
	ИД	ХХХ	ХХХ		Х		ХХХХ		Х
„КЛЕТ БЪЛГАРИЯ“ ООД (Анубис)	ВД	ХХХ		ХХХ		ХХ	Х	Х	Х
	ИД	ХХХХХ	ХХХ	Х	ХХ	ХХ		Х	

„КЛЕТ БЪЛГАРИЯ“ ООД (БУЛВЕСТ 2000)	ВД	X	XX		X	XX	X	X	XXXX
	ИД	XXXXX		X		X	XXXX		XX
„Просвета Плюс“ ЕООД	ВД	X	XXX	X					
	ИД	XXXX	XXX		XX		XX		X
„Просвета-София“ АД	ВД	XXXX	XX		X		XXXX		XXX
	ИД	XXXXX	X			X		XXX	XX

Таблица № 1. Екологически анализ на конструираните диагностични тестове за входно и изходно ниво по родинознание за 2 клас

Диагностичните тестове на авторския колектив към издателство „Бит и техника“ се отличават със задачи за решаване чрез узнаване. Репродуктивността в тестовете им се отнася до първия критерий „знания за обекти и явления от природата“, чиято проверка безспорно има такъв характер. Всички останали критерии обаче се отнасят до взаимовръзки и норми на поведение и вариантът им за оценяване чрез узнаване е единственият предвиден от този екип.

Диагностичните тестове на И. Мирчева (издателство „Клет“) балансират показателите на оценяване на отделните критерии. Тези с репродуктивен характер в теста са формулирани като „използва точните названия ...“, „допълва изречението ...“, „записва ...“, „знае и посочва ...“, „запомнил е ...“ и други. (Мирчева, 2022, книга за учителя, с. 80) Диагностиката на входящото ниво по първите два критерия предвижда оценяване само по репродуктивен път, докато в диагностиката за изходно равнище тяхното оценяване се разнообразява и чрез узнаване. Критериите, които се оценяват разнообразно в диагностиката за входно ниво (знания за взаимовръзките на човека с природата и норми на поведение на човека в природата), в диагностиката на изходното ниво се оценяват само репродуктивно. Диагностиката на входно равнище и на изходно равнище на знанията и уменията на учениците предвижда приложение на умения за самопроверка и самооценка.

Балансиране на критериите и начините им за оценяване в отделните тестове се открива при конструираните диагностични тестове на екипа на В. Петрова и др. (издателство „Клет“) То обаче не се отнася за отделните критерии и избраните им показатели за оценка. Повечето задачи за решаване чрез узнаване се откриват в теста за входяща диагностика. Тестовете за входно и изходно равнище са разработени по два варианта, напълно идентични във въпросите си, а различни само в изображенията на илюстрациите си.

Тестовете на авторския екип към издателство „Просвета Плюс“ включват самооценка на постиженията, като се отличават с ограничен брой задачи в сравнение с останалите тестове. Задачите от теста за входяща диагностика са съсредоточени единствено към репродуктивно оценяване на знанията за обекти и явления от природата и само една задача - относно знания за взаимовръзките в природата. Тестът за изходяща диагностика покрива всички изследвани критерии, чиято преобладаваща оценка дори е чрез узнаване, а не чрез възпроизвеждане.

Това се отчита и в теста за входяща диагностика на екипа към издателство „Просвета – София“. За разлика от него, тестът за изходяща диагностика съдържа предимно задачи за изпълнение по репродуктивен път. Липсват задачи, свързани с критерия „знания за взаимовръзките в природата“. И двата теста се предлагат в два варианта, за работа по групи.

Обобщено, могат да се направят следните изводи:

1) Задачите в диагностичните тестове пряко са свързани с познавателното съдържание и неговите научни факти за обекти, процеси, връзки, зависимости и т.н.

2) Някои от конструираните диагностични тестове се отличават с предвидена в тях самооценка. Като елемент от „Аз“-концепцията на личността, тя благоприятства нейното развитие. (Бърнс, 1986, с. 32), тъй като „без обективна самооценка човек не може да управлява своето развитие, своя живот“. (Костова, 1999, с. 48)

3) Липсват задачи за наблюдения, проучвания и опитно-изследователска дейност, значими в процеса на изучаване на заобикалящата среда.

4) Липсват задачи с практико-приложен и творчески характер, в които намират отражение не само знанията, но и интелектуалните и практическите умения на учениците.

5) Задачи със занимателен характер и дидактически игри също не са предвидени в конструираните и анализирани диагностики.

Безспорно, няма категорично основание да се смята, че „репродуктивната дейност е отживяла времето си“. Чрез нея усвоените знания периодично се актуализират и затвърдяват. Важно е обаче тя оптимално да се съчетава с изследователска, с преимущество на самостоятелната индивидуализирана и диференцирана работа на учениците. (Василева, 2004, с. 42)

В обобщение на този анализ се установява, че диагностиката на входно и изходно равнище по родинознание във 2 клас оценява фрагментарни знания и умения на учениците извън контекста на връзките и зависимостите между компонентите на изучаваната заобикалящата среда. Например, изборът на верен отговор, независимо дали е в текстова или илюстративна форма, не се подкрепя с аргументация, пояснение, с които ученикът да изрази и отстои своята позиция. Друг пример (от тест за изходно равнище от учебната тетрадка с авторски колектив В. Петрова, Е. Янакиева и др., с. 37): „9. Кое е природно бедствие и кое – инцидент? Свържи." – тук учениците свързват, без да пояснят причината (за случаите на инцидент), евентуалните рискове, опасности и последици от тези явления.

Прави впечатление, че в диагностичните тестове, конструирани от екипа на „Просвета-София" в редица задачи за изпълнение са предвидени устни допълнения и назоваване, именно чрез които ученикът трябва да употреби своите знания, т.е. да се изяви като компетентен.

В заключение, диагностиката на личностно-ценностното развитие на ученика в обучението по родинознание е сложен, многоаспектен и дългосрочен процес. Въпреки предизвикателствата, тази диагностика е ключова за реализиране на възпитателния потенциал на учебния предмет родинознание и за формиране на активни, отговорни и ценностно ориентирани граждани.

Използвана литература:

Андреев и др.(2000). Дидактика. Благоевград: УИ „Неофит Рилски".

Бернс Р. (1986). Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс.

Василева. Е. (2004). Урокът в начално училище. София: Свят 2001.

Василева, Е., Цветанска, С. (2023). Книга за учителя по родинознание за 2. клас. София: Просвета Плюс.

Джорова, Б. (2018). Ценностен подход към опознаване на околния свят от детето в предучилищна възраст. София: Авангард Прима.

Зафирова, Л., Лазарова, С. (2023). Книга за учителя по родинознание за 2. клас. София: Просвета – София.

Иванова, Е. (2021). Формиране на учениковата личност в начална училищна възраст, Сборник доклади от годишна университетска научна конференция на НВУ "Васил Левски", Велико Търново: Издателски комплекс на НВУ „Васил Левски", 346-352.

Костова, З. (1999). Как да учим успешно. Иновации в обучението. София: Педагог 6.

Мирчева, И. (2022b). Учебна тетрадка по родинознание за 2. клас. София: Клет България.

Мирчева, И. (2022c). Книга за учителя по родинознание за 2. клас. София: Клет България.

Петрова, В. и колектив (2022). Учебна тетрадка по родинознание за 2. клас. София: Клет България.

Петрова, В. и колектив (2023). Книга за учителя по родинознание за 2. клас. София: Клет България.

Спасова, В. (2020). Интерактивните методи в урока по музика – реалност и перспектива. В: KNOWLEDGE – International Journal Scientific Papers, Vol. 42.2, p. 449-453.

Стаменова, И. (2018). Развитие на четивната грамотност на учениците чрез проектна учебна дейност. София: Образование и познание.

Стефанова, Т., Димитрова, С. (2023). Книга за учителя. Родинознание за втори клас. Варна: Бит и техника.

Цветанова, В. (2024). Социалнопедагогическа подкрепа на ученици в риск в системата на училищната общност. Благоевград: УИ „Неофит Рилски“.

ДЕЙНОСТИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ ЗА ПРЕВЕНЦИЯ НА КИБЕРТОРМОЗА СРЕД УЧЕНИЦИ

Богомила Радойчева

РЕЗЮМЕ

Публикацията насочва вниманието към превенцията на кибертормозът сред ученическата общност в рамките на образователните институции и партньорството им с външни специалисти. Проучено е мнението на педагогически специалисти относно осъществявани дейности с ученици, използвани подходи при идентифициране на случаи на кибертормоз, форми на подкрепа и самооценка на професионалната им подготовка. От проведеното проучване на мнението на респондентите се очертава значимостта от системна работа с учениците за превенция на кибертормоза в училищната среда, като важен елемент от професионалната им практика. Препоръчват в борбата с кибертормоза да се включва цялата училищна общност, акцентират върху професионалното взаимодействие и важността от повишаване информираността на учениците и доверието им към съответните специалисти.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: превенция, кибертормоз, педагогически специалисти.

ACTIVITIES OF PEDAGOGICAL SPECIALISTS FOR PREVENTION OF CYBERBULLYING AMONG STUDENTS

ABSTRACT

The publication draws attention to the prevention of cyberbullying within the student community in educational institutions and to the partnership between academic institutions and external specialists. The opinion of pedagogical specialists was studied regarding activities carried out with students, approaches used in identifying a case of online violence, forms of support and self-assessment of their professional training. The study shows that respondents realise the importance of systematic work with students to prevent cyberbullying in a school environment as an important element of their professional practice. They recommend that the entire school community be involved in the fight against cyberbullying, emphasising professional interaction and the importance of increasing students' awareness and their trust in the relevant specialists.

KEYWORDS: prevention, cyberbullying, students, pedagogical specialists.

В 21 век кибер-пространството предлага изключително разнообразие от информация, включително и в областта на науката. То дава възможност за онлайн общуване и създаване на

виртуални комуникационни системи и групи, в които се осъществява кореспонденция и обмяна на информация. Социалните мрежи са неизменна част от младежката общност, тъй като съвременното поколение расте в свят на дигитализация. Освен положителни страни, онлайн средата крие предпоставки и за редица социални, психологически, емоционални, социалнопедагогически и други рискове. Виртуалният свят дава своето отражение върху човешката личност както в положителен, така и в негативен аспект. Едно от негативните явленията в интернет пространството е кибертормозът, който може да се разглежда като инструмент с разрушително влияние върху личността или група от хора, върху които е прилаган. Една от основните групи, сред които най-често се осъществява такъв тип агресивно поведение е именно ученическата общност. В този смисъл Русанка Манчева дефинира кибертормоза като „феномен, който замества откритото противопоставяне в ситуации на конфликт в училищна среда“ (Манчева, 2022:505), което улеснява агресора, като най-често той остава анонимен. Този проблем се разрасна изключително бързо в последните години и чрез развитието на информационните технологии, чрез които се създадоха и нови възможности за посегателства срещу ползвателите им, които освен физическо, могат да имат и психическо отражение върху личността. В допълнение Р. Манчева подчертава, че „социалните мрежи устойчиво заместват междуличностните отношения, формите за изразяване на идеи, мисли, преживявания и чувства от хората. Животът се прехвърля в сферата на електронните технологии, на виртуалната реалност и обхваща по-голямата част от социалната активност във всички възрастови групи.“ (Манчева, 2022:505). Използването на дигитални устройства от страна на ученическата общност от една страна дава възможности за себеизразяване, създаване на нови социални контакти, обучение и развитие и др. В същото време тези технологии крият рискове за сериозни негативни последици върху социализацията на младите хора. Кибертормозът е форма на насилие, което може да възпрепятства този процес. „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). В периода, в който подрастващите имат най-силна нужда от приемане и одобрение от връстници, формират своята идентичност и преминават през различни промени (биологични, психологични и социални), такъв тип посегателство върху личността им може сериозно да повлияе върху самооценката им, да повиши тревожността им, да промени поведението им, да се отрази на образованието им, да повлияе на емоционалното, психическото и физическото им състояние и в краен случай при наличието на депресия, да бъдат провокирани в тях суицидни мисли или дори опити. „Рисковете за децата във виртуалното пространство и конкретно кибертормозът сред деца се коренят тъкмо в луфта между

технологичната грамотност и социалната незрялост, неподготвеност на младите интернет потребители.“ (Михайлова, 2012).

Една от основните Даниела Стоева откроява някои форми на онлайн насилието по следния начин „кибернасилниците разгласяват неверни факти и обстоятелства в социалните мрежи и чатове, изпращат заплашителни, обидни или подигравателни съобщения. Проявления на кибертормоз в интернет са и кражба на идентичност, кражба на пароли или разбиване на акаунти, пускане в интернет на снимки или видеоклипове, които унижават детето, както и изпращане на вируси или нежелани файлове. Тенденциозно той се извършва и чрез социалните мрежи (Tik Tok, Facebook, Twitter, Instagram, Tumblr, YouTube и други). Достъпността на интернет по всяко време, навсякъде и на всяко свързано устройство улеснява кибернасилниците.“ (Стоева, 2025:148). Независимо от сериозните последици кибертормоза върху детската личност, на възрастните им е трудно да контролират този процес. На много родители, ангажирани в ежедневието, им е трудно да идентифицират случаи, в които децата им са попаднали в ситуация на онлайн насилие, на което са станали жертва. Недостатъчното прекарвано време заедно и ниското ниво на комуникация и споделеност прави проблема още по-незабележим. Колко по-голям е риска за деца, които се отглеждат извън биологичните им семейства, да попаднат в подобен капан. Затова информираността на подрастващите е много важен аспект за разпознаване на кибертормоза, навременна реакция и търсене на подкрепа от възрастен, на който имат доверие и смятат, че притежава нужната компетентност да им помогне.

Училището е място, в което би следвало темата за насилието да бъде дискутирана с учениците. Основно класните ръководители, педагогическите съветници, психолозите, а понякога и гост-лектори организират дейности с превантивна насоченост по тази проблематика. „Насилието в „класическия му вариант“ и кибертормозът представляват два аспекта на един широко разпространен напоследък феномен, разпространен сред децата в училищна възраст – да прекрачват по един агресивен начин границите на своето лично физическо и психично пространство. В това се състои съзнателното и злонамерено прилагане на физическа, вербална и индиректна агресия към живо същество. И докато за физическата и вербалната форма на агресия има много изследвания, които я правят добре разпозната, индиректната форма на агресия често остава скрита.“ (Иванова, 2023:24).

„Социално-педагогическата теория открива много общо между кибер-тормозът и насилието в училище. Въпреки това, трябва да се подчертае, че кибер-тормозът има няколко уникални характеристики, които го отличават от училищния тормоз:

- използването на електронните комуникации позволява запазване на анонимност;

- изпратеното съобщение може да стигне до по-широка аудитория;
- чувството за отговорност е притъпено, защото останалите най-често не разбират кой е извършителя;
- избягват се конфликти от типа „лице в лице“ (Дишкова, 2017:56).

Посочените характеристики правят проблема по-сериозен отколкото се вижда на пръв поглед. В онлайн пространството трудно се осъществява контрол поради редица причини, като едни от тях са: анонимността на извършителя и страхът от споделяне на жертвата; липсата на ограничение във времето, тъй като онлайн мрежите са активни през цялото денонощие; съществуват изключително голям брой платформи и мрежи, в които има възможност за качване на различно съдържание, което често пъти е с безплатен достъп за всички потребители.

Педагогическите специалисти имат нелеката задача и ангажираност по отношение на превенцията на кибертормоза в училище. Необходима е непрекъсната актуализация на знанията и уменията им във връзка с нарастване развитието на дигитализацията и търсене на алтернативни решения за преодоляване на тези проблеми при учениците. Както подчертава М. Кючукова „отчитайки спецификите на съвременните деца, активната работа с мобилни устройства, компютри, Интернет“ е от особена важност за осъществяването на първична превенция на зависимости и други форми на девиантно поведение в училищна среда чрез доброто „визуално представяне на педагогическия материал“ (Кючукова, 2021:349). По този начин до тях ще достига необходимата информация по достъпен и интересен начин.

Важно е да се подчертае и ролята на специалистите при работата им не само с жертвите, но и с потенциалните извършители на онлайн насилие. От една страна, съществена значимост е учениците да бъдат добре запознати с механизмите за подкрепа, за да се повиши тяхната увереност в това, че винаги има решение и изход от ситуации, свързани с кибертормоз, като за целта е нужно да бъдат насърчавани и да се научат да споделят. От гледна точка на потенциалните извършители, превенцията би следвало да бъде насочена към усвояване на умения за проява на емпатия, отговорно поведение в онлайн пространството и зачитане достойнството на всички участници в него. Педагогическите съветници и психолозите в училище имат водеща роля за формирането на умения у подрастващите за конструктивно разрешаване на конфликтите помежду им, насърчаване на диалога между тях и по-висока осъзнатост на учениците по отношение на последиците от агресивни прояви, независимо дали са осъществявани във виртуалното пространство или в реалния живот.

За успешната превенцията на кибертормоза сред ученици се изисква холистичен подход от педагогическите специалисти. Необходима е последователност и системност при реализирането на дейности, целящи редуциране на случаи, в които децата стават жертви или влизат в ролята на

извършители на насилие чрез дигитални устройства. В тази връзка Сотиров предлага няколко стъпки за постигане на по-висока успеваемост на прилаганите превантивни дейности:

1. Учителите могат да помогнат на децата да се ориентират в огромния обем информация в информационната мрежа, като им подскажат 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 антиспам програми. Семействата имат право да настояват да бъдат свалени снимките на детето, ако са качени без негово и тяхно съгласие“ (Буколова, Сотиров 2011 : 66).

В условията на интензивното дигитализирано общуване кибертормозът е проблем, който нараства сред подрастващото поколение и това налага набор от действия от страна на образователните институции, които следва да използват различни методи, средства и иновативни подходи за предотвратяването му. Неминуемо те трябва да търсят съдействие и от други институции за постигане на по-висока успеваемост.

Проведеното проучване цели да се изследват дейностите, които педагогическите специалисти реализират за превенция на кибертормоза сред ученическата общност.

Изследването е проведено през месец ноември 2025 година в гр. Дупница, гр. Благоевград и гр. Сапарева баня чрез разработена авторска анкетна карта. В целевата група са включени общо дванадесет педагогически специалисти - петима педагогически съветници и седем психолози в следните образователни институции: ОУ „Св. Св. Кирил и Методий“ – гр. Дупница, ОУ „Евлоги Георгиев“ – гр. Дупница, ОУ „Св. Климент Охридски“ – гр. Дупница, ОУ „Неофит Рилски“ – гр. Дупница, ПГ „Христо Ботев“ – гр. Дупница, СЕУ „Паисий Хилендарски“ – гр. Дупница , ПГОСУ – гр. Дупница, ПГ „Акад. Сергей П. Корольов“ – гр. Дупница, ПГХВХТ – гр. Дупница, СУ „Христо Ботев“ – гр. Сапарева баня, 8 СУ „Арсени Костенцев“ – гр. Благоевград и 2 ОУ „Димитър Благоев“ – гр. Благоевград.

От анализа на получените данни става ясно, че в обсега на изследването всички участници са от женски пол, половината от тях (50%) са на възраст между 40 и 50 години, 33,3% са между 30 и 40

години, а само 16,7% попадат в графата на над 50-годишна възраст. Специалистите са с различен професионален стаж – 41,7% са специалистите с натрупан над 10-годишен стаж, 33,3% практикуват професията между 3 и 5 години , останалите 25% имат професионален стаж между 5 и 10 години.

Респондентите, включили се в анкетното проучване споделят разнообразни, но по смисъл сходни дефиниции за понятието кибертормоз. Обобщено според тях това е форма на психически тормоз, който се осъществява посредством социални мрежи, чатове, онлайн игри, електронна поща и мобилни устройства. В дадените от педагогическите специалисти определения се акцентира върху обидни и унизителни послания, заплахи, разпространение на информация, накърняваща достойнството и сигурността на човека, създаване на фалшиви профили, изнудване и други действия, които имат за цел психически тормоз, унижение, страх, изолация или уронване на репутацията. Въпреки диференцираните определения, се наблюдава сходство между тях по отношение на разбирането, че кибертормозът представлява сериозна форма на психическо насилие, което води след себе си редица рискове, свързани с психическото и емоционалното състояние, а също и с поведението на жертвите на кибертормоз.

От анкетираните голяма част (83,3%) споделят, че са участвали в различни форми на обучение, свързани с кибертормоза. Само 16,7 % заявяват, че не са включвани в подобни обучителни дейности.

Във връзка с въпроса дали кибертормозът е проблем, на който трябва да се обърне внимание в училище 66,7 % от педагогическите специалисти смятат, че училището е мястото, в което трябва да се работи по този проблем. От анкетираните 41,7 % са на мнение, че това е задача и отговорност предимно на родителите, защото те са хората, които основно възпитават децата си, че насилието не трябва да се толерира, независимо под каква форма е то, а останалите 16,7% допълват, че „семейството и училището са взаимосвързани, и двете страни трябва да работят“; „много е важна екипната работа и от страна на родители, и на ниво училище, както и от външни институции“; „смятам, че кибертормозът е проблем на обществото, трябва да се обърне внимание на този проблем и в училище, и в семейството“. Това показва, че те осъзнават своята отговорност и нуждата от ангажираността им за справяне и намаляване рисковете от този социален проблем. Стигат до извода, че за да има ефективност от тяхната работа, е нужно да се работи не само в училище и в семейната среда, но според тях ангажираността и активността на обществото също има ключова роля в този процес.

От получените резултати се установява, че кибертормозът е проблем, който се среща сред ученическата общност и той се идентифицира в условията на образователните институции, макар и с различна честота на проявления, според изразеното мнение и наблюдения на анкетираните специалисти. Според половината от тях (50%) се е случвало в училището, в което работят ученик да

е ставал жертва на кибертормоз, но твърдят, че такива случаи са рядкост. Други 33,4% споделят, че до този момент до тях не е достигала информация за ученик в училището, който да е ставал жертва на онлайн тормоз. От специалистите 8,3 % заявяват, че често се случва ученици да попадат в такива ситуации и останалите 8,3 % са на мнение, че кибертормозът се случва „по-скоро при размяна на обиди в онлайн пространството, докато играят игри“. Резултатите показват, че в някои учебни институции проблемът е по-ясно изразен, но макар и рядко осъществяван, кибертормозът може да доведе до сериозни рискове и трайни последици за жертвата. Това налага повече наблюдение от страна на специалистите и работа в посока повишаване информираността на учениците за усвояване на умения за справяне с такъв тип ситуации, както и осъществяване на беседи с превантивна насоченост. Необходимо е да се работи и за създаване на доверителна връзка с ученическата общност, за да се избягват подобни рискове.

По отношение на това дали се е случвало в училището, в което работят, ученик да е упражнявал онлайн тормоз върху други ученици 16,6% от респондентите заявяват, че обикновено тези прояви остават скрити и такава информация не достига до тях. Други 41,7% отчитат, че е имало редки случаи, в които ученици са упражнявали кибертормоз спрямо свои съученици. Останалата част (41,7 %) посочват отговори като „не“; „трудно доказуемо е, не се е случвало да се докаже, че ученик е упражнявал кибертормоз“, „нямам информация“.

Прави впечатление, че 91,7 % от педагогическите специалисти отбелязват, че учениците споделят с тях за свои проблеми в социалните мрежи, останалите 8,3 % твърдят, че това не се случва. Този факт е показателен за това, че въпреки скрития характер на кибертормоза, учениците виждат в лицето на педагогическите специалисти хора, на които могат да се доверят и от които да получат подкрепа.

Според анкетираните педагогически съветници и психолози в училище най-често учениците споделят с тях за следните форми на кибертормоз: обидни и унизителни коментари в киберпространството (58,3%); създаване на фалшиви профили (33,3%). С равен дял проценти са следните форми - качване и/или разпространение на снимков материал или видео съдържание на ученик/ученици, без неговото/тяхното съгласие (16,7%); изключване от онлайн групи/чатове (16,7 %) и 16,7% от анкетираните заявяват, че досега не са имали споделяне от ученик за подобен тормоз. Според данните най-рядко срещана форма на насилие в онлайн пространството са заплахите (8,3%).

Във връзка с това дали учениците търсят подкрепа от педагогическите специалисти при наличие на кибертормоз, 33,3% от анкетираните отговарят, че обикновено учениците споделят с класните си ръководители, които разговарят с тях и при необходимост ги насочват към психолог или педагогически съветник. Други 33,3 % заявяват, че винаги, когато имат проблем, учениците идват

при тях, за да поговорят и да споделят своите притеснения, 8,3% споделят мнението си, че рядко се случва учениците да споделят за такива проблеми, защото се страхуват проблема да не се задълбочи; 8,3% твърдят, че по-скоро за подобен тормоз научават от други ученици, които сигнализират за случващото се. Друга част от респондентите (16,7%) допълват: „Мисля, че имам добра връзка с учениците си, но засега не ми се е налагало да обсъждаме случай на кибертормоз в училище.“; „Зависи от ситуацията. Децата споделят с учител, педагогически съветник или родител. Насърчавани са да разказват за случаите, в които са тревожни или се страхуват в онлайн пространството.“

В анкетното проучване се установява, че 58,3% от педагогическите специалисти посочват, че не са достатъчно подготвени за работа по случаи на кибертормоз и имат нужда от допълнителни обучения, което подчертава съществуването на пропуски и липса на готовност за посрещане нуждите на учениците при справянето им с проблеми в областта на онлайн насилието. Останалите 41,7% изразяват мнението си, че имат нужните компетенции и умеят да оказват нужната подкрепа на ученици, жертви на кибертормоз. Двама от респондентите в допълнение подчертават следното: „Работя в екип с инспектор ДПС или други специалисти, имащи отношение по проблема.“; „Смятам, че имам нужните компетенции, но човек се учи цял живот и тук е много важно в такава ситуация екипната работа между родител, ученик, класен ръководител, педагогически специалисти, аз в качеството си на педагогически съветник, както и външните институции“. С тези свои твърдения те подчертават значимостта на екипната работа и ролята на външните институции за постигане на ефективни резултати за справянето с подобни проблеми сред ученическата общност.

На въпроса как биха подкрепили ученик, който е жертва на кибертормоз, търсещ подкрепа от тях, респондентите споделят различни подходи. В обобщение на отговорите става ясно, че те подхождат комплексно към случая на кибертормоз, комбинирайки емоционална подкрепа, практически съвети, работа със семейството и училищния екип, както и административни действия. Подходът им е цялостен и ориентиран както към справяне със ситуацията, така и към предотвратяване на бъдещи инциденти.

По отношение на това как биха подходили към ученици, за които има данни, че осъществяват онлайн насилие може да се обобщи, че специалисти работят комплексно: те съчетават разговор, емоционална подкрепа, педагогическо въздействие, взаимодействие с родители и училищно ръководство, а при нужда и административни мерки. Подходът им е ориентиран към осъзнаване, отговорност и превенция, а не единствено към наказания.

От респондентите 75% споделят, че канят външни специалисти от различни институции и организации, с които си партнират за осъществяване на дейности по превенция на кибертормоза в

училище, 25% казват, че досега не са работили в партньорство с външни специалисти по тази проблематика, но са отворени за такъв тип сътрудничество.

Институциите, с които специалистите посочват, че си партнират са служители на МВР - 91,7%, обществени възпитатели към МКБППМН – 58,3%, РУО – 33,3%, неправителствени организации – 16,7%, специалисти от Центрове на обществена подкрепа – 16,7%, а 8,3% заявяват, че не са си партнирали до момента с външни специалисти. Един (8,3%) от анкетираните добавя и МК за трафик на хора.

От проведеното емпирично изследване става ясно, че 75% от респондентите заявяват своята ангажираност и отговорност спрямо сигурността на учениците, като твърдят, че редовно (няколко пъти през учебната година) осъществяват превантивни дейности с учениците, стремейки се да противодействат на кибертормоза в училище. В същото време 25% споделят, че не провеждат много често такива дейности, което показва, че не във всички учебни институции има достатъчна осъзнатост за вероятността от възникване на бъдещи онлайн насилствени прояви.

Очертава се широк набор от препоръки, които специалистите посочват за превенция и справяне с кибертормоза сред ученици:

„В моето училище много добре работя с МВР, МКБППМН, МКБТХ. Винаги се отзовават, много са мобилни“.

„Превенцията, решаване на казус, представяне на професионален опит и др.“

„Разговори, беседи с учениците за това колко важно е да пазят личните си данни в онлайн пространството, да не се доверяват, да споделят винаги с учителите и родителите при най-малко съмнение за онлайн тормоз“.

„Информираност сред учениците, работа на ниво клас, индивидуална работа с извършители и жертви на кибертормоз“.

„Беседи, изготвяне на тематични табла. Ученици от прогимназиален етап и тези от Ученически съвет провеждат беседи с подготвени от тях материали в ЧК. Организиране на различни инициативи“.

“Включване на уроци за дигитална безопасност, етика и отговорно поведение онлайн в учебната програма (например в часовете на класа, информационни технологии, гражданско образование)“.

„Използване интерактивни методи – ролеви игри, дискусии по казуси, филми, кампании, създадени от самите ученици“.

„Изграждане на дигитална култура чрез провеждане на тематични часове за дигитална грамотност и етично поведение; разработване на ясни правила за безопасно използване на

технологиите и запознаване на ученици, учители и родители; включване на анти-тормоз теми в училищни инициативи - дни, кампании, презентации, плакати и др.“

„Образование на учениците какво е кибертормоз; повече обучения по дигитална грамотност и етика; оптимизиране на социално-емоционалните умения; работа с родители; непрекъснато напомняне на учениците да пазят личната си информация; обучения на учениците как да реагират, ако станат свидетели; достъпни канали за докладване в училище“.

„Провеждане на регулярни обучения и часове за дигитална безопасност. Включване на учениците в ролеви игри, дискусии и тренинги за развиване на емоционална интелигентност и умения за ненасилствено общуване. Засилена работа с родителите – обучение и общи срещи. Сътрудничество с външни специалисти и институции. Създаване на ясни училищни правила и протокол за реагиране при случаи на кибертормоз. Използване на ученически съвети и ментори-връстници за подкрепа и превенция“.

„Регулярно провеждане на анкетни проучвания, беседи и външни специалисти или личности, разпознаваеми за учениците, ролеви игри и др.“

В обобщение на посочените препоръки и добри практики от педагогическите съветници и психолози в училище, те предлагат комбинация от междуинституционално взаимодействие и сътрудничество, превантивни беседи и работа на ниво класна и училищна общност, използване на ролеви игри и включване на самите ученици в процеса с цел насърчаване тяхната ангажираност и отговорност за противодействието на кибертормоза в училище. Подчертава се и значимостта на работата с родители, като важен фактор за възпитанието на децата.

Анализът от получените данни показва, че явлението кибертормоз се разпознава от педагогическите специалисти и те осъзнават нарастването на този социално значим проблем сред подрастващите. Темата за онлайн насилието се дискутира с учениците в условията на училищната среда, като основни превантивни дейности за редуцирането на този проблем се реализират от педагогическите специалисти – педагогически съветници и психолози, които осъзнават негативното му влияние върху подрастващото поколение. Специалистите осъзнават сериозността на проблема, свързан с тормоза в онлайн средата и неблагоприятните последици при учениците при осъществяването му. Въпреки това, се вижда, че в една част от образователните институции не се обръща достатъчно внимание на рисковете от кибертормоз и липсва дискутиране на темата с учениците. Отчита се необходимост от полагане на повече усилия от страна на специалистите в образователните институции, регулярни превантивни дейности във всички училища, системен и последователен подход с цел постигане на успешна и ефективна превенция, както и устойчивост на постигнатото. Включването на учениците в процеса е добър подход, но е необходимо да участват в

повече обучения за дигитална грамотност, безопасно сърфиране в интернет и умения за справяне със ситуации в случай, че станат жертва на насилие във виртуалното пространство. Институциите би следвало сериозно да обърнат внимание на сложността на проблема с насилието в онлайн средата, защото неговото влияние се отразява върху личността на ученика в реалния му живот и може да доведе до трайни или в краен случай невъзвратими последици. В тази връзка се препоръчва засилена ангажираност и на самите родители. Налага се повишаване на активността на педагогическите специалисти и насърчаването на участието им в различни обучения за придобиване на умения за противодействие на кибертормоза сред ученическата общност. Необходимо е да се работи за повишаване на доверието на учениците, за да могат да споделят и да придобият умения за търсене на подкрепа. За получаването на адекватна подкрепа ключов фактор е компетентността на съответните специалисти. Добрата подготовка и уменията им за своевременна реакция, създава усещане за сигурност и предразполага за споделяне. Друг много важен елемент със съществена значимост за по-ефективно редуциране на проявите на кибертормоз сред учениците е поставянето на ясни правила в училище, проява на справедливост и адекватност при предприемането на мерки за превенция или интервенция.

Използвана литература:

Буколова, Р, Ч. Сотиров. 2011. Превенция на училищното насилие чрез електронни средства. Научни трудове на русенския университет, том 50, серия 6.2

Дишкова, М. 2017. Девиантно поведение, училищен тормоз и кибернасилие. Образование и технологии, том 8.

Иванова, Ц. 2023. Рискът от самоубийство като опасност пред децата в дигиталния свят. Бюлетин на факултет „Полиция“, бр, 12.

Кючукова, М. 2021. Социално-педагогическа дейност на Общинските съвети по наркотични вещества, В Сб. с доклади от Международна научна конференция „Образование без граници-реалности и перспективи“, УИ „Н. Рилски“, Благоевград, 346-350.

Манчева, Р. 2022. Превенция на кибертормоза в училищна среда. International Journal, том 40.2.

Михайлова, К. 2012. Кибертормоз сред деца: теоретични основи и детски представи. Медии и обществени комуникации, бр. 12.

Стоева, Д. 2025. Нарушаване на детските права в дигиталната ера: кибертормозът като заплаха за децата в интернет пространството. Проблеми на социалната и икономическата сигурност, том 5.

LEARNING HISTORY THROUGH TOURISM: THE CASE OF DARK TOURISM IN NORTHERN GREECE

Anna Boukorou[99]

ABSTRACT

Alternative tourism has emerged as a significant counterpart to mass tourism. Is closely linked to heritage tourism, which emphasizes historical narratives and cultural identity. Dark tourism encompasses various types, including war and battlefield tourism, disaster tourism, and visits to prisons and cemeteries tied to pivotal historical events, attracting visitors for educational, entertainment, or nostalgic reasons. The findings were derived from an examination of various articles and predominantly from online research concerning the actions of a distinct tourist demographic over the past three decades or thereabouts. The future of dark tourism is particularly evident in regions like Northern Greece, where locations are designed to educate the public and commemorate tragic histories. In higher education, dark tourism can be studied from multiple perspectives such as academic inquiry or curriculum development.

KEYWORDS: alternative tourism; heritage tourism; dark tourism; Greece; Northern Greece;

JEL Codes: L83

1. Introduction

In recent decades, the travel industry has undergone a notable transformation. Although mass tourism remains prevalent, an increasing trend referred to as alternative tourism has emerged since the late 1980s. This competitive approach provides travelers with distinctive products and experiences that differentiate themselves from conventional tourism activities. The growth of alternative tourism is largely a response to the adverse effects associated with mass tourism, including economic stress n local communities, environmental harm, cultural dilution, and social upheaval. These challenges underscore the notion that an overreliance on mass tourism can ultimately be detrimental to popular destinations. As awareness of sustainability rises, alternative tourism offers a solution by advocating for more considerate, smaller-scale travel options that are socially, culturally, and environmentally responsible. Among the various types of alternative tourism, cultural tourism is particularly significant. Traditionally viewed as a leisure pursuit centered on relaxation, contemporary tourism increasingly intersects with cultural engagement. This

[99] PhD student in SWU "Neofit Rilski", Faculty of Economics, E-mail: annaboukorou@gmail.com ORCID, ID: 0009-0005-1681-3182

evolving viewpoint allows tourists not only to relish their journeys but also to deeply connect with the cultural narratives of the places they explore. Cultural heritage tourism is vital in this context, as it emphasizes historical sites and monuments that represent the development of specific social groups. By interpreting and showcasing these narratives, cultural heritage contributes to the formation of individual identities and collective memories. Additionally, we encounter a specific phenomenon known as dark tourism. Coined in 1996 by researchers J. Lennon and M. Foley, this term describes travel experiences focused on themes of death and destruction. This type of tourism has gained popularity as travelers seek genuine connections to historical events characterized by tragedy. This article aims to illustrate how alternative tourism is transforming our travel experiences while also emphasizing significant elements such as culture. Examining dark tourism within higher education fosters thoughtful consideration of how communities commemorate and perceive sorrowful occurrences, promoting ethical tourism behaviors and a more profound comprehension of historical suffering.

2. Dark tourism – A definition

Numerous definitions of heritage interpretation are currently prevalent in public discourse, each possessing its own validity. This diversity underscores the inherent complexity of the term, which encompasses individual personalization, attitudes, perceptions, and emotions, thereby facilitating a range of interpretations.

Lenon and Foley (2000) first introduced the term “dark tourism” in the academic realm in 1996 in a special edition of the *Journal of Heritage Studies.* Since its inception, it has become a recognized term within contemporary scholarship, effectively capturing the "touristy prominence" associated with death and disasters, which is deemed the most suitable descriptor for this unique form of tourism. In recent years, dark tourism has gained significant traction, leading to a notable rise in visitor numbers to sites characterized by "dark" historical events, such as prisons, battlegrounds, and locations associated with suicides and other tragedies. During the 1990s, professor J. Lennon, director of the Moffat Center conceptualized dark tourism to accurately represent the growing interest in destinations, monuments, and attractions linked to death, armed conflicts, mass killings, and other tragic occurrences that have left a lasting impact on specific locales or regions (Lennon & Foley, 2000). They assert that the concept of "dark or tragic tourism" falls under the umbrella of cultural tourism within the broader framework of the postmodernism. This term refers to the fascination tourists exhibit towards experiences related to death and sites linked (to) with disasters, as presented by providers and engaged with by visitors. The motivations driving these visitors may stem from a desire to engage with authentic experiences, potentially influenced by media portrayals or personal ties to historical events of a tragic nature. Traveling to locations associated with crime scenes and battlefields is referred to as dark tourism (Lennon and Foley, 2000). These sites are characterized by the occurrence of

atrocities, significant wars, massacres, and genocides (Frow, 2000). A monument that commemorates a nation's tragic history serves to link the nation with its past, collective memory, and identity. It plays a crucial role in the social and cultural practices of a nation, facilitating the representation of history and the preservation of historical memory. As various individuals visit these sites, they bring their unique experiences and interpretations, resulting in diverse meanings being ascribed to the monument.

Unlike mass tourism, which remains the predominant type of tourism activity today, alternative tourism has emerged as a significant trend since the late 1980s. This concept encompasses tourism products and experiences that stand apart from those associated with mass tourism. The foundation of alternative tourism lies in the understanding that mass tourism can lead to detrimental economic, environmental, cultural, and social consequences. Consequently, a tourism model reliant solely on mass tourism is likely to inflict greater economic harm than benefit on global tourist destinations over time. In many highly frequented locations, there are already emerging movements opposing the overwhelming presence of tourists. In this context, alternative tourism represents an initial response to the demand for sustainability within the tourism industry, embodying gentler, smaller-scale forms of tourism that are more socially, culturally, and environmentally aware and responsible (Robinson et al., 2011). Among the various types of alternative tourism, cultural tourism stands out as one of the most fundamental. Historically, tourism was primarily viewed as a leisure activity focused on rest; however, cultural activities are now recognized as vital for attracting tourists and fostering tourism development. Today, tourism and culture are increasingly seen as interconnected elements, creating a new tourism product where the cultural aspect is essential (Triarchi & Karamanis, 2017). Heritage tourism represents a fundamental aspect of cultural tourism, focusing on the interpretation and exhibition of historical narratives. Typically, this type of tourism is concentrated in particular geographical regions, reflecting the historical evolution of specific social groups. Cultural heritage tourism encompasses historical sites, monuments, and similar entities that document and articulate the extensive process of historical development. This documentation plays a crucial role in shaping individuals' cultural identities, as it frames and safeguards their collective memories. Consequently, the interpretation and presentation of national cultural heritage carry both political and cultural implications. The politicization of cultural heritage is widespread across various nations, characterised by the selective use of heritage assets to support dominant narratives (Ivanovic, 2008).

3. Impulse and motivation for dark tourism

Dark tourism represents a multifaceted convergence of national identity, engagement with history, and economic planning, enabling visitors to face concepts of death, historical calamities, and their effects on shared memories. Locations associated with dark tourism, including battlefields and memorials, draw people in by appealing to their curiosity, desire to explore identity, fascination with the macabre, and

feelings of empathy. These journeys extend beyond the theme of death; they embody a profound quest to grasp significant historical contexts. Additionally, the categorization of dark tourism exists along a spectrum based on the gravity of the events being commemorated, which complicates the comprehension of its varied forms and effects on identity and national storytelling.

Tourists receive messages from the destinations they explore, while dark tourism sites are often framed as significant national heritage locations that contribute to the formation of national identity. These sites can facilitate the dissemination of national narratives and enhance collective awareness. From a social and cultural standpoint, dark tourism attractions serve as venues where visitors confront the concept of death, engage with historical tragedies, and appreciate the significance of the location. The identity of a place is reinforced through dark tourism. The tourist experience is intricate and multifaceted (Marina Novelli, 2005), as tourists seek a comprehensive experience rather than a straightforward product. In the competitive landscape of the tourism industry, the advancement of dark tourism is a crucial component of economic strategies. Nostalgia is a significant factor in dark tourism, having been recognized early on as a motivator for visiting sites with troubling histories (Dann, 1998; Boym, 2001; Tarlow, 2005). It links distressing memories to the national or cultural identity of the visitor. According to Boym (2001), tourist nostalgia is a trait that can transport a tourist back in time, with its primary types categorized as energizing and reflective. In this context, dark tourism can be likened to a person engaging with danger without actually being in peril.

The prevalence of travel experiences linked to dark tourism has notably risen in recent years. Within this framework, sites related to historical battlefields are among the most sought-after destinations for dark tourism. Numerous specialized travel agencies provide guided tours to these battlegrounds, particularly those from the First and Second World Wars, located in Europe and beyond. Nevertheless, attractions related to warfare, while varied, represent only a fraction of the broader spectrum of dark tourism. Other manifestations of dark tourism encompass visits to cemeteries, memorials related to the Holocaust, prisons, and locations tied to the history of slavery. This vast array of dark tourism attractions complicates their classification and has led to the emergence of specific terminology to describe this phenomenon and its various forms. A unifying element across all these terms is the inherent connection between the tourist site, the attraction, or the experience and themes of death, destruction, and violence. As a result, definitions of dark tourism predominantly emphasize this relationship with macabre elements (Sharpley & Stone, 2009).

Dark tourism sites can be categorized along a continuum based on the severity and malevolence of the events they commemorate. This continuum consists of six distinct levels, which take into account several factors: the intent behind the dark tourism site, its geographical closeness to the tragedy, the extent of

tourism facilities available, the duration since the historical dark event occurred, and the methods employed in the management of collective memory.

The reasons that compel tourists to explore sites associated with dark tourism extend beyond a mere fascination with death; they encompass a range of factors, such as the desire for knowledge, curiosity, and the quest to comprehend critical aspects of their identity. For instance, an individual visiting a concentration camp is not solely drawn by the site's tragic history as a place of suffering for countless individuals but rather seeks to gain a deeper understanding of the Holocaust and the circumstances that led to such atrocities (Iliev, 2020). Ashworth (2004) identifies four distinct motivations that draw individuals to dark tourism.

The first motivation is rooted in human curiosity, which is a fundamental driving force. This curiosity often arises from a sense of uncertainty, prompting individuals to seek answers.

The second motivation pertains to the visitor's identity. Dark tourism frequently intersects with heritage tourism, as many sites within this realm are historically significant and have gained prominence due to their association with tragic events.

The third motivation relates to themes of horror and death. While this may appear less palatable, it acknowledges that some individuals are intrigued by and drawn to narratives of violence, horror, and brutality.

Lastly, the fourth motivation is empathy. This aspect involves the visitors' capacity to connect with the harrowing narratives presented at dark tourism sites. Such connections are often more readily made with well-documented and personalized events. The empathy motivation can be perceived as a more socially acceptable form of attraction compared to the allure of horror itself.

4. The primary types of dark tourism

4.1 War and Battlefield Tourism

War and battlefield tourism refers to the practice of traveling to conflict zones to explore significant historical sites or engage in scholarly research. War artists and correspondents are regarded as pioneers of war tourism. In 1653, Van de Velde set sail in a modest vessel to witness a naval conflict involving the Dutch and the English, creating numerous sketches while in the midst of the action, Butler (2013). Tourists often journey to countries that have experienced warfare, seeking tangible remnants of past conflicts. For instance, the Battle of Waterloo, along with the armies that assembled there, drew the attention of numerous visitors as early as the 19th century. Individuals are motivated to visit these war-torn locations for a variety of reasons, including entertainment, education, and pilgrimage. Nonetheless, visiting sites of historical authenticity or observing genuine artifacts does not necessarily aid tourists in comprehending the events

that occurred, and an excessive focus on museum exhibits may potentially alienate and depersonalize history, Garcia et Grillo (2023).

4.2 Disaster Tourism

In global literature, the concept of Disaster tourism is commonly mistaken for the broader notion of Dark tourism. Nevertheless, it is our perspective that, even when considering the meanings derived from word analysis, the term Disaster is more precise and pertains either to large-scale natural disasters or to the tragic loss of numerous human lives that results from human actions. Representative examples of disaster tourism are places such as the World Trade Center in New York City and flooded neighborhoods in New Orleans after hurricane Katrina, Gotham (2015).

Disaster tourism encompasses travel to regions that have undergone natural calamities. The information surrounding these disasters and their aftermath captivates public interest and serves an essential educational purpose. Tourists are typically driven by a desire to witness disaster sites firsthand, often participating in organized tours. One of the most enduring tourist destinations is Pompeii, where visitors can explore the historical context and various facets of the volcanic activity of Mount Vesuvius, while also observing the destruction and the ruins preserved beneath layers of volcanic ash.

Prison tourism

Visiting a former prison or jail that has been converted into a museum has become a prevalent form of tourism and recreation, Aslan (2015). Penal museums attract tourists globally, including notable sites such as The Clink in London (England), the NS Dokumentationszentrum in Köln (Germany), the Celica hostel in Ljubljana (Slovenia), and Alcatraz in San Francisco (United States), among many others, Walby and Piché, (2011). Across the globe, there are over 100 prison museums; in tourist-heavy cities like San Francisco, London, and Dublin, these historic prisons serve as the most significant attractions.

Cemetery tourism

Cemetery tourism or tombstone tourism, on the other hand, encompasses the travel of individuals to cemeteries and burial grounds, particularly those of renowned figures as well as lesser-known individuals, Carmack (2002). Tomašević (2018) describes that in the 19th century, prior to the establishment of public parks, cemeteries served as recreational spaces where families could appreciate the serene and tranquil settings. Subsequently, these burial grounds were restricted to the public in order to foster a peaceful atmosphere for mourning, making it a more personal and respectful space solely for those who came to honor their deceased loved ones. In the 20th century, most cemeteries were once more accessible to the public, although a few remain private to prevent overcrowding and vandalism. While cemeteries typically evoke feelings of sorrow for many, there exists a segment of the population that finds them intriguing. These visitors may be drawn to the historical significance of the sites or the notable individuals interred there. A

prominent example in this realm is the Père Lachaise Cemetery in Paris, which is the final resting place of numerous famous personalities.

Holocaust tourism

The term Holocaust, which originated in the late 1950s, is based on the Greek word holokauston, signifying a burned offering made to God. This term now represents the organized murder of around six million Jews from Europe by Nazi Germany across occupied areas between the years 1933 and 1945, United States Holocaust Memorial Museum (2024). Holocaust tourism targets individuals who were born long after these events took place, to educate them about past atrocities that must never be repeated. Auschwitz, located in Poland, stands as the most prominent site commemorating the Holocaust. Two primary locations for Holocaust tourism are Poland and Israel. Jack Kugelmass demonstrated the connection between these two nations within the context of Holocaust tourism.

FUTURE OF DARK TOURISM IN NORTHERN GREECE

Tourism in general and tourism in Greece

Greece ranks as one of the top five tourism brands globally, with its tourism sector playing a significant role in the overall economic activity and GDP of the country (Marios, 2024). The COVID-19 pandemic has been widely recognized as a significant global challenge, particularly impacting various sectors, with tourism being one of the most affected (Putkaradze et al., 2022). The tourism sector holds the greatest promise for job expansion. The tourism and hospitality sectors, recognized as the largest service industries globally, are experiencing rapid expansion and growth, significantly impacting the economies of numerous countries (Bozhkova, 2022). Furthermore, the tourism industry holds the greatest promise for job creation (Marios, 2024). This sector is strategically significant as it has the potential to generate revenue and create employment opportunities, invigorate capital markets, draw in foreign investments, and enhance value both locally and regionally (Seyfeddine et al., 2024).

Dark tourism attractions in Northern Greece

"Yedi Koule" Prisons

The former "Yedi Koule" prisons now serve as a significant historical site in Thessaloniki. However, they were once notorious for being among the most severe correctional facilities in the nation, housing a considerable number of inmates, including both criminals and political prisoners. These prison structures were situated at the northeastern edge of Thessaloniki's city walls, specifically within the central fortress known as Eptapyrgio. Following the closure of this infamous prison, its premises were handed over to the Ministry of Culture, resulting in restricted public access. Currently, one of the newer buildings within "Yedi

Koule" hosts an exhibition that is open to visitors, while the remaining areas of the prison are generally off-limits, only accessible during select cultural events.
(https://www.kastra.eu/castleen.php?kastro=eptapyrgio)

Holocaust museum refers to various educational institutions and research centers focused on maintaining the memories of those who suffered due to the Nazis and their associates during the Holocaust (1933–45). The groups affected included Jews, Roma, LGBTQ+ individuals, Christians who assisted Jews, and individuals with physical and developmental challenges. Prominent instances of Holocaust museums are Yad Vashem located in Jerusalem, Mémorial de la Shoah situated in Paris, and the United States Holocaust Memorial Museum based in Washington, D.C.The Holocaust Museum in Thessaloniki (https://visit-centralmacedonia.gr/en/ what-to-do/67/culture/monuments/151/holocaust-memorial) is set to be completed in 2026. This construction project is financed by the German government and receives support from the Israeli Community and the Municipality of Thessaloniki. The museum will focus on the Holocaust experienced by the Jewish population under Nazi rule. Its facilities will feature a contemporary octagonal structure alongside a public square. The museum will house a permanent exhibition, a space for temporary exhibits, a 300-seat amphitheater, educational areas, dining facilities, and versatile rooms. In this regard, the Holocaust Museum aims to serve as a public monument that memorializes the annihilation of the Jewish community in Thessaloniki and Greece at large while also providing a platform for multicultural education and fostering dialogue among diverse groups. The chosen site for the museum is significant, as it is situated near the city's historic railway station, which was the departure point for trains transporting Thessaloniki's Jews to concentration camps across Europe.

Fort Rupel

Fort Rupel is a significant component of the defensive Metaxas Line along the Greek-Bulgarian border, situated on Mount Agkistro in Serres. Initially constructed to meet the demands of the Second Balkan War, Fort Rupel has become synonymous with World War II, particularly regarding the German forces' efforts to penetrate deeper into Greece. This site has witnessed some of the most valiant episodes in the modern military history of Greece. Currently, a memorial at Fort Rupel honors those who lost their lives, with their names inscribed for remembrance. Among the fort's structures, only the central gallery, which functioned as the command post during World War II, is accessible to the public. Visitors can explore this area and navigate the fort's interior. Additionally, a museum on-site displays artifacts such as weapons from both the Greek and German armies, flags, medals, and personal items. Each year, on April 6, the anniversary of the assault on Fort Rupel, a commemorative event known as the "Battle of the Forts" takes place, featuring a memorial service and wreath-laying ceremony attended by military and political leaders and their representatives.

Allied Cemeteries of Zeitenlik

In cemetery tourism belongs and the "Allied Cemeteries of Zeitenlik". The Allied Cemeteries of Zeitenlik are situated close to the center of Thessaloniki, along Lagada Street, and represent the largest military cemetery in Greece, housing the remains of over 20,000 soldiers from the Entente Forces who perished during the First World War. Following the conclusion of the war in 1920, an agreement was reached between the Greek government and the Allied forces to establish a cemetery on a vast tract of land that the Greek government had acquired and subsequently transferred to the Allies. As the remains were gathered and the deceased soldiers identified, the construction of the Allied cemeteries commenced. This particular necropolis spans more than 350 acres and is organized into five distinct sectors, categorized by the soldiers' origins, whether they died in Thessaloniki's hospitals or were killed in military operations between 1915 and 1918, from which their bodies were later recovered.

EDUCATIONAL SIGNIFICANCE OF DARK TOURISM

Dark tourism serves as an impactful educational resource, particularly in disciplines like history, ethics, and human behavior. It presents history not merely as abstract dates and facts, but as emotionally resonant experiences that individuals have lived through.

Table 1: Educational significance of dark tourism

Education Level	Focus	Learning Methods	Examples
Primary (Elementary)	Fundamental understanding of empathy, peace, and commemoration	Narrative techniques, virtual explorations, and age-appropriate dialogues	Visiting national hero memorials or museums
Secondary (High School)	Developing insight into the reasons behind historical tragedies and their consequences; reflecting critically on issues such as war, injustice, and	Educational excursions, documentary analysis, and reflective writing assignments	Visits to Holocaust museums, war cemeteries, or historic prisons

Education Level	Focus	Learning Methods	Examples
	ethical considerations		
Tertiary (University/College)	Comprehensive examination of historical narratives, political accountability, cultural memory, and ethical considerations in tourism	Research projects, guided tours, scholarly debates	Genocide tourism, memorial design, and tourism ethics studies
Postgraduate / Professional	Research on heritage management, ethics, and cultural interpretation	Fieldwork studies, scholarly publications, and participation in international conferences	A master's thesis examining whether dark tourism serves as a form of education or contributes to heritage preservation.

Source: *Author's research (2025)*

Conclusions

In summary, the multifaceted nature of dark tourism reflects a growing societal interest in engaging with historical tragedies, as visitors seek to understand their identities and confront the complexities of death and destruction. This phenomenon not only highlights the intricate relationship between tourism and cultural heritage but also underscores the importance of responsible interpretation and representation of sensitive historical narratives. The future of dark tourism in Northern Greece presents a unique opportunity to blend historical remembrance with economic revitalization, as sites like the "Yedi Koule" prisons, the Holocaust Museum, Fort Rupel, and the Allied Cemeteries of Zeitenlik not only honor the past but also attract visitors, thereby contributing to the region's tourism growth and cultural education. As Greece continues to navigate

the post-pandemic landscape, these dark tourism attractions can play a pivotal role in fostering dialogue and understanding while simultaneously bolstering the local economy.

These sites collectively illustrate how Northern Greece both preserves and interprets its troubled past. By opening selected historical places to the public and curating exhibitions and commemorations, the region not only acknowledges episodes of suffering and conflict but also invites reflection and cross-cultural understanding. The accessibility of certain areas—such as the exhibition spaces in former prisons, memorials at military forts, and museum galleries—ensures that the lessons of history are not confined to the past but remain relevant to contemporary society. Each attraction, whether focused on military valor, collective tragedy, or the legacy of war, functions as a space for memory and dialogue, offering visitors a chance to engage with the multifaceted narratives that shape the identity of Northern Greece.

References

Ashworth, G. J. (2004). Tourism and the heritage of atrocity: Managing the heritage of South African apartheid for entertainment. *New horizons in tourism: strange experiences and stranger practices*, 95-108. https://doi.org/10.1079/9780851998633.0095

Aslan, S. (2015). Prison tourism as a form of dark tourism. Journal of International Social Research, 8(40), 600-600. https://doi.org/10.17719/jisr.20154013942

Bozhkova, R. (2022). Re-orientation for the rural tourism destinations in Bulgaria and Greece as a result of the covid – 19. *Entrepreneurship*, *10*(2), 62-69. https://doi.org/10.37708/ep.swu.v10i2.6

Boym, S. (2001). *The future of nostalgia*. Basic Books.

Butler, R., & Suntikul, W. (Eds.). (2013). *Tourism and War* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203107706

Carmack, S. D. (2002). *Your guide to cemetery research*. Betterway Books.

Dann, G. M. (1998). *The dark side of tourism*: CIRET-International Center for Research and Studies in Tourism.

Foley, M., & Lennon, J. J. (1996). JFK and dark tourism: A fascination with assassination. *International Journal of Heritage Studies*, *2*(4), 198-211. https://doi.org/10.1080/13527259608722175

Frow, J. (2000). In the penal colony. *Journal of Australian Studies*, *24*(64), 1-13. https://doi.org/10.1080/14443050009387551

Gotham, K. F. (2015). Dark tourism and disaster tourism. B G. Ritzer (Eds.), *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Wiley. https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosd045.pub2

Iliev, D. (2020). Consumption, motivation and experience in dark tourism: a conceptual and critical analysis. *Tourism Geographies*, *23*(5–6), 963–984. https://doi.org/10.1080/14616688.2020.1722215

Ivanovic, M. (2008). *Cultural tourism*. Juta and Company Ltd https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4522.6323

Lennon, J & Foley, M. (2000). Dark Tourism: The Attraction of Death and Disaster, London: Continuum. DOI:10.1002/jtr.371

Marios, P. E. (2024). The influence of the external environment on the functions of the tourist destination: The case of Crete and Elounda beach hotel & villas. *Entrepreneurship, 12* (2), 41-49. https://doi.org/10.37708/ep.swu.v12i2.3

Novelli, M. (2005). *Niche Tourism: Contemporary Issues, Trends and Cases*. Oxford, Elsevier

Putkaradze, M., T.Michalski, & Abuselidze, G. (2022). Tourism and recreational resources usage perspectives through according to mountainous Adjaria`s example. *Economics and management*, *19* (2), 27-39. DOI: 10.37708/em.swu.v19i2.4

Robinson, P., Heitmann, S., & Dieke, P. U. (2011). *Research themes for tourism.* CABI. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/257603313_Research_Themes_for_Tourism

Seyfeddine, Z. .B., Laredj, N. & Zahra, B. (2024). A Prospective Study of the Algerian Tourism Sector, prospects for 2030, using The Structural Analysis Technique (MICMAC). *Economics and management*, *21* (2), 168-191, DOI: 10.37708/em.swu.v21i2.11

Sharpley, R., & Stone, P. R. (2009). *The darker side of travel: The theory and practice of dark tourism.* Channel view publications. DOI:10.1108/09596111211197854

Tarlow, P. (2005). Dark Tourism: The Appealing "Dark" Side of Tourism and more". In Novelli, M., (2005), Niche Tourism: Contemporary Issues, Trends and Cases. Oxford, Elsevier, Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/284832598_Dark_tourism_The_appealing_'dark'_side_of_tourism_and_more

Tomašević, A. (2018). Luxury Hotels: Concept and New Trends: Concept and New Trends. B L. A. Cai & P. Alaedini (Eds.), *Bridging Tourism Theory and Practice*, 195–211. Emerald Publishing Limited. https://doi.org/10.1108/S2042-144320180000009014

Triarchi, Ei, & Karamanis, K. (2017). The evolution of alternative forms of Tourism: a theoretical background. *Business & Entrepreneurship Journal, 6* (1), 1-4. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/327112363_The_evolution_of_alternative_forms_of_Tourism_a_theoretical_background

United States Holocaust Memorial Museum. (2024, September 20). *Introduction to the Holocaust*. Holocaust Encyclopedia; United States Holocaust Memorial Museum. https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/introduction-to-the-holocaust

Walby, K. & Piché, J. (2011). The Polysemy of Punishment Memorialization: Dark Tourism and Ontario's Penal History Museums. *Punishment & Society*, *13* (4), pp. 451–472. https://doi.org/10.1177/1462474511414784

ВОКАЛНАТА ТРАДИЦИЯ НА ГУИЛИН-КИТАЙ /ЕТНИЧЕСКИ И ГЕОГРАФСКИ ВЛИЯНИЯ/

Cunxiang Dai

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

Префектурен район Гуилин /Китай/ е известен със своя уникален карстов пейзаж, реки и пещери и тази красива природа, по един или друг начин е оказала влияние върху местната вокална традиция, а етническото разнообразие е дало отражение върху особеностите ѝпо отношение на мелодията, ритмиката, функционалността, имитирането на природни звуци и начинът на пеене. В настоящата статия е разгледано етно-географските условия, оказали влияние върху особеностите на вокалната традиция.

КЛЮЧОВИ ДУМИ*:* Гуилин, Китай, вокална традиция, етническо влияние, географско влияние.

ABSTRACT

Guilin prefecture /China/ is famous for its unique karst landscape, rivers and caves, and this beautiful nature, in one way or another, has influenced the local vocal tradition, and ethnic diversity has reflected its features in terms of melody, rhythm, functionality, imitation of natural sounds and the manner of singing. This article examines the ethno-geographical conditions that have influenced the features of the vocal tradition.

KEYWORDS: Guilin, China, vocal tradition, ethnic influence, geographical influence.

Етнически особености. Районът на Гулин заема част от Гуанси /Чжуански автономен регион, 广西壮族自治区/, населяван от етническите групи Хан (Han, 汉族), Чжуан (Zhuang, 壮族), Яо (Yao, 瑶族), Мяо (Miao, 苗族), Дон (Dong, 侗族) и Хуей (Hui, 回族), сред които населението на Han е най-многобройно /83,36%/[100], докато останалите етнически групи се водят малцинствени и тяхното

[100] 桂林市第七次全国人口普查数据公报。广西桂林市人民政府门户网站。2021.5.29.[Guilin City's Seventh National Population Census Data Bulletin. Guangxi Guilin Municipal Government's Official Website. May 29, 2021.<https://www.guilin.gov.cn/glsj/sjfb/tjgb/202105/t20210529_2065948.shtml>, visited on: 20.06.2025.

население е общо 16,64%. След дълъг процес на социално развитие, всяка от тези етнически групи е формирала своя собствена уникална музикална традиция. Именно етническите песни, с тяхното разнообразие оформят многоликият образ на вокалната традиция на Гуилин. Разнообразните трудови песни /най-вече земеделски/, или тези, свързани с различните обичаи и религиозни вярвания, както и представянията по време на фестивалните събития в днешно време са индикатор за степента на съхранение, трансформиране и изобщо за живота местната вокална традиция.

Сред малцинствените групи, най-голяма е тази на ***Чжуан (Zhuang***), не само в Чжуански автономен регион, но и в цял Китай. Именно от тази група произлиза и наименованието на региона, което определя и техният специален статут. Това рефлектира и върху отношението на държавата към тях, поради което тяхното музикално изкуство е включено като част от нематериалното културно наследство, което оказва влияние и върху съхраняването и разпространението му. Именно поради официалната подкрепа, Чжуанските песни приоритетно се популяризират и много често се възприемат като представителни за този регион, докато певческата традиция на останалите етнически групи има по-скоро локално значение.

Характерна особеност на песните от Чжуан (Zhuang) е антифонната им форма на пеене, в която се осъществява своеобразен диалог между отделните певци, оформяйки поредица от фрази, което наподобява общуването между хората, но в музикална форма. От друга страна, подобно структуриране придава особена жизненост и атрактивност на песните. В непрекъснатият диалог между певците е залегнала импровизационността, в много по-висока степен изразена, в сравнение с другите етнически групи и именно социално ориентираната им функция може да се приеме, че също влияе на популяризирането им. Изпровизационността оказва влияние и на мелодията и ритъма, които са много по-елементарни, не толкова орнаментирани и винаги едногласни, за разлика от песните на някои от другите етнически групи. И всичко това ги прави твърде подходящи за представяне на различни фестивали или като музикален материал в образователната сфера.

Когато се разглежда традиционната вокална култура на района на Гуилин, не може да бъдат пренебрегнати и останалите етнически групи, което изисква и краткото им представяне.

Основната функция на песните на ***етническа група Yao*** е обредната, сред които най-важно място заемат погребалните, тези, свързани с жертвоприношенията и сватбените. Много интересен е факта, че всяко от различните села, обитавани от етническата група Yao има своя уникална „песен за наздравица“ (敬酒歌) при празнуване.

Във всяко село, обитавано от етническа група Яо има своя уникална „песен за наздравица“ (敬酒歌) за празнуване. Народът Яо също вярва в „Пан Уанг“ (盘王) – митологична личност, считана за

основател на този народ и в негова чест се организира специален фестивал, (盘王节), пресъздаващ съответните жертвоприношения. По време на този фестивал се пеят много песни, но свързани с жертвоприношенията.

Песните на ***етническа група Miao*** са по-протяжни, в структурно отношение са по-свободни, богато орнаментирани, разнообразни по тематика /по-скоро ориентирани към ежедневието/, но най-важната им особеност е може би търсенето на по-голяма емоционалност при изпълнението им.

Едни от представителните им песенни форми са: "Feige" (飞歌）, изпълнявана на различни празници, най-вече на открито, по-силно орнаментирана, с широк гласов диапазон, също диалогизирана /между момче и момиче/ и „планински песенен дует“ (对山歌). Тези песни също имат антифонен характер, но диалогът е през разстояние /всеки певец е на различен хълм/ и съответно импровизационното начало е силно застъпено при тях, чрез редуване на кратки музикални фрази. Тук особено внимание се обръща на изразяването на личната емоция.

Вокалната традиция на **етническа група Dong** е фокусирана основно върху природната среда. Това са преди всичко многогласни хорови песни с по-сложно изградена мелодическа линия и по-богата хармония. И всичко това се възприема като символ на хармонията между хората в общността. Връзката с природата се изразява в имитирането на различни звуци – чуруликане на птички, звуци от насекоми, движението на реката и др. Най-представителната форма на тази етническа група е "Dong Ethnic Choral Songs" （侗族大歌）- акапелно хорово изпълнение, призната от ЮНЕСКО за нематериално културно наследство.

Певческата традиция на ***Han*** се отличава с огромно жанрово, тематично и стилово разнообразие, но най-важната отлика от другите етнически групи е съществуването на традиционна опера. Като най-многобройна, тази етническа група е оказала в една или друга степен влияние върху другите в района.

По отношение на вокалната традиция на ***Hui /回族/,*** най-важната ѝ отлика е, че тя е смес от ислямско религиозно пеене и различни китайски влияния. Поради тази причина и песните са сходни с тези от исляма – по-дълги мелизматично украсени фрази, с текстове преди всичко на китайски, но с включени на места арабски фрази.

Така представената кратка характеристика на вокалните традиции на отделните етнически групи дава ясна представа за голямото им стилово разнообразие, мелодически и ритмически особености, функция, тематика и начин на структуриране[101]. Може да се приеме, че най-

[101] 声音景观”视域下广西民歌的地域文化特点探究。新华网。2025.4.2[An Exploration of the Regional Cultural Characteristics of Guangxi Folk Songs from the Perspective of "Sound Landscape" Xinhuanet 2025.4.2]

многобройната етническа група Han, като приобщаваща и адаптивна, изпълнява функцията на своеобразен обединител между тях. От една страна вокалната традиция оказва влияние на тази в другите групи, а от друга, нерядко явление е някои елементи от песенната и стилова традиция на останалите групи да се включват в песенното творчество на Han и не на последно място, Han е културен център, поставил началото на много вокални традиции – още от времето на династия Han (汉朝).

Географски влияния. Районът на Гуилин, като част от автономен регион Гуанси, с неговия типичен карстов ландшафт е характерен с планинския си релеф, подземни пещери, множество реки и обширни терасовидни полета, с мек климат, обилни валежи с изключително плодородна земя. И именно това формира неговия уникален природен пейзаж. Това неизбежно е оказало влияние върху музиката и вокалната традиция на този район.

Първо, по отношение на разнообразието на традиционната музика. Поради карстовия пейзаж на Гуйлин, селата, разположени сред планините, са разделени едно от друго и географската изолация между тях е сравнително силно изразена. Поради тази причина и комуникацията между тях е затруднена, и именно поради това, понякога езиците между селата са понякога неразбираеми. Дори сред едни и същи етнически групи, различните села могат да имат разлики в определени тонове или думи, а музикалните стилове между селата също понякога се отличават, което е довело до метафората: „на десет мили-различни звуци“ (ten miles different sounds, 十里不同音)[102].

Второ, по отношение на стила на пеене и особеностите на мелодията. Географските особености също са в основата на очевидни разлики. От една страна, в музикалния диалог между планините (за да може да се чуе гласът) е необходим такъв метод на вокализация, при който да се постига по-висока степен на свиване на гласните струни, и осигуряване на достатъчно въдушно налягане, за да могат да се изпълнят високите и силни звуци “gaoqiang” (高腔) и в същото време да се поддържат по-дълги фрази. Този начин на пеене изисква често превключване между истинския глас и фалцетния, за да може гласът да проникне в долините и горите. Следователно, звукът "ei" （哎） е изключително подходящ и поради тази причина се използва широко в тези песни, а звуци като "ei，ai" （哎，嗳）и други често се използват преди пеене на официалния текст, за да „призоват планините“ (call the mountains) （喊山）, да се предупреди слушателя или да се призоват другари да пеят заедно. В съчетание с ефекта на ехото между планините, това е довело до появата на по-дълги мелодични линии и съответно фрази, често съпроводени от дълги звуци и характерен

[102] 司马迁，《史记》，中华书局出版，北京，中国，1959年。[Sima Qian, Shiji (Records of the Grand Historian), published by Zhonghua Book Company, Beijing, China, 1959.]

низходящ тон в края, като например етническата песен от Чжуан „Момичето от едната страна и момчето от другата“ (The Girl on One Side and the Boy on the Other Sid, 妹在一边哥一边). Много песни, възникнали в селата край реките, като тези по поречието на река Ли в Гуйлин, се отличават с нежни и грациозни мелодии под влиянието на откритията терен и водата. В същото време равнинният терен е бил подходящ и за колективно пеене и танци, както и за жертвоприношения, така че песните тук често се отличават с своя весел и жизнерадостен характер. По отношение на мелодическите особености, тук често се използва по-свободен ритъм и по-кратки заключителни фрази от типа „pingqiang“ (平腔), като се добавя говор или тананикане, подходящи за интимно слушане /за разлика от планинските песни/. Мелодията често е богато орнаментирана.

Трето – по отношение на тематиката на песните. И тук природните особености са дали своето отражение. Това са песни, изразяващи не страданието на хората, тежкият им живот и недоимък, а преди всичко песни, носещи радостно, любовно или празнично настроение, отразяващо тяхното ежедневие. И може би, поради тази причина, песните нерядко възникват спонтанно, отразявайки размислите и чувствата на хората към живота, по-често възхваляващи красивата Родина, израз на преклонение и привързаност към природата, към красивите пейзажи, включително изразяващи различни битови сцени и трудови дейности.

Природата, като обект в текстовете на голяма част от песните не може да се разглежда като фон, а е неотменна, активна част от тяхното съдържание и поради тази причина нерядко пейзажите са много подробно описани, като израз на определени чувства. Например в „Песните на Лю Сандзие“ /Liu Sanjie Song Lyrics"（刘三姐歌谣 ） на етническата група Zhuang се използват широко природни образи като: зелени планини, бистри води, бели облаци и ярка луна, за да се изрази копнежът на хората за любов, живот и свобода.

Това показва, че пейзажът в текстовете има не само описателен характер, но формира съдържателната му част. И това често е съпроводено с ономапеи, имитиращи звуци от естествената среда, не толкова изобразяващи буквално даден обект или явление, колкото използвани като средство за изразяване на определено усещане. Например, "la" （啦）и "dong"（咚）, имитиращи звукът на течащия воден поток, или "liang" и "en" "liang"（俩） and "en" （嗯）, наподобяващи звукът, издаван от някои насекоми.

В същото време, в текстовете на песните, изпълнявани в планините се откриват голям брой междуметия /възклицателни срички/, като "roo"（啰） , "lei"（嘞）, "ye"（嘢）, "ai"（哎） и др., които реално не носят никакъв смисъл, но имат значение за поддържането например на ритъма, силата на звука или имитирането на ехо-ефект. Този природно-акустичен ефект обиковено се

постига, като една музикална фраза се изпълнява от различни групи певци, съответно с различна сила на звука.

Подобно звукоподражание на различни природни образи се открива и при инструменталния съпровод, като например имитирането звука на вятъра или водопадите. В това отношение твърде показателен и инструменталният съпровод на етническа група Dong, използваща флейта и пипа （侗笛、侗琵琶）, чрез които се имитира шумът, издаван от планинските потоци. За целта се използват обертоновете, и може би поради всичко, най-много подхожда метафората „планините и водите са музикални партитури, а музикалните партитури са планини и води“ （山水即乐谱，乐谱即山水）[103], т.е. тук нотите олицетворяват планините и водите, а цялата природа би могла да се възприеме като музикална партитура.

В същото време пеенето на песни в планините е довело до появата на голям брой междуметия в текстовете, като например "roo"（啰）, "lei"（嘞）， "ye"（嘢）， "ai"（哎） и т.н., и една и съща фраза често да се пее в различните вокални части хорово, за да се имитира ехото между планините. Тази имитация на природни образи е довела и до имитиране на звуците на вятъра и водопадите чрез традиционните музикални инструменти. Например, народът Донг използва обертоновете на своята уникална флейта （侗笛）и пипа（侗琵琶）, за да симулира планински потоци.

Комплексно етно-географско влияние. Когато се говори за традиционната вокална култура на района на Гулин, характерен с множеството етнически групи, цялостният географски ландшафт – планини, пещери, водопади, реки, потоци и равнини, трябва да се има предвид, че именно природата е в основата на разнообразието на вокалните традиции, защото песните на една или друга етногрупа не просто звучат в конкретния ареал, но те са създадени в него, те са част от него. Всичко това намира отражение в особеностите на мелодическите линии, ритмиката, структурата, тембърът и интонацията и това, което прави най-голямо впечатление е релевантността между музикалното изразяване и акустичните условия. При някои от етическите групи се добавят междуметия в текстовете, при други в мелодията има по-дълги /разтегнати/ тонове, при трети – антифонен начин на изпълнение и т.н.

Не бива да се пренебрегва и фактът, че планинският релеф на района на Гуилин, на места труднопроходим, е създал условията за етнокултурна изолация на някои от етническите групи, а това по само себе си е спомогнало за съхранението на тези локални стилове.

Например в областите Ziyuan（资源县）и Longsheng (龙胜县), големи общности от етноса Yao, във вокалната им традиция се откриват различия, именно под влияние на географското

[103] Авторска метафора.

местообитание. Област Ziyuan, характерна с насечения си релеф има много долини, създаващи условия за т.нар. естествена реверберация, което намира отражение в някои песни. Например „Panwang Song“ (盘王歌) се използва артикулация глисандо, която създава интересен акустичен ефект. Докато при тези, живеещи в областта Longsheng, характерна с по-открития терен се използва по-различен тип музикално изразяване – с по-открит и по-силно вибриращ глас, съответстващ на релефа /например песента "Lusheng Long Drum Dance"（芦笙长鼓舞）/.

Например в песните на етноса Dong се срещат много имитиращи звуци на цветя, насекоми, птици и др. и това не просто пресъздаване на природни звуци, а се възприема по-скоро като символ на неделимата връзка на човека с природата.

Могат да се посочат още много конкретни песни от различните етнически групи, в които битът на хората, вярвания, преживявания, всички чувства са неделима част от природата. Например при „Приветствената песен“ (Welcome Song, 欢迎歌) на етноса Zhuang гласът е силен, пробивен, за да може да преодолее планинските препятствия и в същото време разнообразяван с фалцетно пеене, напомнящ ехо-ефекта или в „Песента на пеперудите“ / Butterfly Song", （蝴蝶歌） на етноса Yao се открива полифоничен принцип на изложение /тип канон/ на наслагване на гласовете около един основен, символизиращо навлизането в плътната гора или плътната растителност. Или в „Голямата песен ("Dong Ethnic Choral Songs" （侗族大歌）, на етноса Dong чрез акапелното многогласно пеене се имитират различни природни звуци, което придава особен чар и живописен характер на песните.

Всички песни са не само символ на етническа принадлежност, но са и дълбоко вкоренени в ритуалите на отделните етноси, изобразяващи конкретни обредни дейности, в трудовите или ежедневните им дейности и в цялото това преплитане на етническа култура и географска среда, вокалната традиция на Гуилин може да се определи като „гласов израз на мъдростта на живота“（声音化的生存智慧）, т.е. песните са един от начините за комуникиране, за осъществяване на съвместна работа, за изразяване на емоции, за демонстриране на връзката между живота и природата.

Вокалната традиция е израз на житейските преживявания на хората, носител е на колективната памет, а различните по функция и тематика песни могат да се разглеждат като емоционален израз не само на връзката им с природата, но и на отношението им към нея и всичко това е оформило сложния синтез между дух и природа, което придава на тази традиция онова очарование, уникалност и значимост, характерни за китайската култура като цяло.

Използвана литература:

声音景观”视域下广西民歌的地域文化特点探究。新华网。2025.4.2[An Exploration of the Regional Cultural Characteristics of Guangxi Folk Songs from the Perspective of "Sound Landscape" Xinhuanet 2025.4.2]

司马迁，《史记》，中华书局出版，北京，中国，1959年。[Sima Qian, Shiji (Records of the Grand Historian), published by Zhonghua Book Company, Beijing, China, 1959.]

桂林市第七次全国人口普查数据公报。广西桂林市人民政府门户网站。2021.5.29.[Guilin City's Seventh National Population Census Data Bulletin. Guangxi Guilin Municipal Government's Official Website. May 29, 2021.<https://www.guilin.gov.cn/glsj/sjfb/tjgb/202105/t20210529_2065948.shtml>.

ТРАДИЦИОННАТА КИТАЙСКА ОПЕРА – ФИЛОСОФИЯ И ИЗКУСТВО /РЕТРОСПЕКТИВЕН ПРЕГЛЕД/

Yuhan Zhang

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

В статията се проследява културното значение на традиционната опера, мястото ѝ в цялостното духовно развитие на хората, отношението им към нея, не само като форма на изкуството, с присъщите ѝ естетически функции, но и като начин за въплъщаване на определени философски идеи. На тази основа са обособени най-важните етапи в нейното развитие, като фокусът е върху онези устойчиви движещи сили, които са я съхранили през вековете и независимо от влиянието на различни исторически условия, са я превърнали в един от най-ярките културни символи на Китай.

КЛЮЧОВИ ДУМИ*:* традиционна опера, Китай, философия, изкуство.

ABSTRACT

The article traces the cultural significance of traditional opera, its place in the overall spiritual development of people, their attitude towards it, not only as a form of art, with its inherent aesthetic functions, but also as a way of embodying certain philosophical ideas. On this basis, the most important stages in its development are distinguished, with the focus on those sustainable driving forces that have preserved it over the centuries and, regardless of the influence of various historical conditions, have turned it into one of the brightest cultural symbols of China.

KEYWORDS: traditional opera, China, philosophy, art.

Традиционната китайска опера, обединяваща пеене, рецитиране, сценични изкуства и бойни изкуства, във всичките ѝ разновидности, обединени под общото наименование „xìqǔ“ (戏曲), се гордее с история, обхващаща период от над две хилядолетия. Тя е възникнала от сливането на древни религиозни ритуали и фолклорни представления и с течение на времето претърпява различни трансформации.

Съвременното състояние на традиционната китайска опера, рефлектиращо върху отношението към този жанр, аудитория, социална функция, приемственост, държавна подкрепа и др. налагат необходимостта да се проследи влиянието на най-важните и определящи исторически условия, необходими за изясняване същността на този културен феномен и социално-художественото му влияние в съвременният етап на развитие на китайската цивилизация.

От тази позиция, с цел, преодоляване на описателния характер на събитията, ретроспективният анализ е насочен към еволюирането на философските идеи, тяхното разнообразие и обособяването на отделните оперни стилове като израз на „единство в множествеността“ (和而不同)[104], използван в случая като израз на хармонията в културното разнообразие.

Още преди епохата на династия Цин (清朝, 1644–1912), ритуалите по екзорсизъм „ nuó“ (傩), в които участниците носели маски и имитирали божества или зверове, за да прогонят злините и да се молят за благословия – полагат основите за драматично разказване на истории. Такива ритуални действия, включващи ролеви и разказвателни елементи, формирали ранния прототип на виртуалността (虚拟性) и стилизацията (程式性) на операта[105].

Като пример, олицетворяващ синкретичният характер на изкуството може да се посочи литературната поема „Рапсодия в западната столица“ (《西京赋》)[106], от поета Zhāng Héng (张衡), изобразяваща различни митични сцени чрез, музика, танци, акробатика, бойни изкуства и даваща представа за сценичните изкуства преди „xìqǔ“ /по времето на династия Хан/. Тръгвайки в началото от връзката между естетика и екзорсизъм, в своето последващо развитие сценичните представления се насочват към разкриването на философския смисъл на битието на човека, на неговите действия, конфликти и морално поведение. Това е периодът, в който процъфтява и жанрът на вариететните представления „bǎixì“ (百戏), подробно описани в съответната поема, като илюстрация на социалния живот от онова време, но и опит да се преодолее фрагментираността, т.е. панорамното представяне на различните сцени и да се търси определено сюжетно развитие, макар и в неговия все още притивен вид. И тук е важно да се спомене, че ако при конфуцианството изкуството се разглежда като средство за морално възпитание, то при даоизма, възприемането на ритула придава онази духовна дълбочина, при която всеки звук, всяко движение е носител на определен символ.

[104] 孔子《论语》. 北京: 中华书局.2002. [Kongzi, The Analects, Beijing: Zhonghua Book Company, 2002].
[105] Dolby, W. The Origins of Chinese Theater. Eleck Books Ltd, London, 1976.
[106] Knechtges, David R. (translator and editor). Wen Xuan: Selections of Refined Literature, Volume One: Rhapsodies on Metropolises and Capitals. Princeton: Princeton University Press, 1982.

На по-късен етап /III-X в./ се обособяват дворцовите ансамбли, в които музиката /пеенето и инструменталният съпровод/ започват да заемат важно място в сценичното представление, а самото пеене вече започва да се възприема в емоционален и наративен аспект. Пеенето е израз на вътрешните морални качества на човека, а цялото действие се възприема като израз на социалната хармония. Не случайно сцената, на която се развива действието представлява своеобразна форма на социалния ред. И в това се открива еволюцията на философските идеи, обслужващи сценичните представления.

Наред с дворцовите спектакли, през този период се появяват и фолклорните представления, като например “Dàmiàn” (《大面》) и “Bōtóu” (《钵头》) съчетаващи разказване на истории с песни и танци. И тук, във връзка с обособяването на тези две форми – елитната и народната се заражда т.нар. синкретична философия, залегнала в традиционната опера, а именно за културната хармония /баланс/, като израз на „единство в множествеността“ (和而不同). И ако изисканият дворцов стил е по-скоро с представителен характер, в който всичко е регламентирано, то за разлика от него в народните представления се разчита на наративността и импровизацията.

Тези два стила, особено по времето на Song Dynasty (宋朝, 960–1279) започват постепенно да се сливат, което води до формирането на zájù (杂剧), а на по-късен етап на kūnqǔ и jīngjù. Следователно, може да се приеме, че традиционната опера получава в наследство от дворцовите спектакли начинът на структурното изграждане на ритуалите и идеологическа посока, а от народните спектакли – живото драматургично развитие, наративността, диалогизираното представяне и като цяло експресивността на развитието. Цялото това сливане задава нов живот и предопределя по-нататъшното развитие на традиционната опера и превръщането ѝ в устойчивото културно явление в следващите векове.

По време на Song Dynasty се появява Nanxi Opera (南戏), определяна като първата музикална драма, в която има текст, музикален съпровод, възникват основните типове роли, а за изобразяването на отделните типове характери се използват строго определени ладове. Тъй като това е драма от Юга, тук се открива по-различен философски поглед върху живота, даващо отражение и върху музиката и цялото драматургично развитие, а именно – страданието, съдбата, изкуплението.

Всичко това постепенно отвежда до оформянето на различните видове драми. По времето на Yuan dynasty (元朝，1271–1368) се утвърждава „Юанската драма“ “Yuan zāju” (元杂剧), при която освен т.нар. структурирана ария, т.е. свързана с определена сцена или пресъздаване на определено

емоционално настроение, много важен аспект е регионалният по отношение на музиката. Ролите са разделени на “dàn” (旦, женски), “mò” (末, мъжка), and “jìng” (净, роли с боядисано лице), като само главният актьор или актриса изпълнява соло, което е уникална черта на Yuan zāju.

По време на Династиите Ming (明朝，1368–1644) и Qing (清朝，1644–1912) традиционната опера преживява изключителен възход. През 16-ти век Wei Liangfu （魏良辅） усъвършенства мелодията на Kunshan в „стил на водна мелница“ („shuǐmóqiāng“), характеризиращ се с бавно мелодично пеене и сложна хореография. „Павилионът на божурите/The Peony Pavilion“ (《牡丹亭》, 1598) на Táng Xiǎnzǔ (汤显祖) се приема за шедьовър от периода съчетаващ лирична поезия с грациозни движения. Разказът за възраждането на Du Liniang чрез любов оспорва конфуцианската ортодоксалност, докато стихове като „Все наведнъж ярки цветове разцъфват, но всички са оставени на разбити кладенци и рушащи се стени/ All at once, bright blossoms burst into bloom, yet all are left to broken wells and crumbling walls“ / появява се в 10-та сцена на пиесата, олицетворяваайки интеграцията на поетичната образност и психологическата дълбочина.

Като цяло, през разглежданият период са налице неоконфуцианските идеи, които дават отражение върху драматургическото изграждане и рефлектиращи върху въпросите за самовъзпитанието и постигането на вътрешната духовна хармония на човека. И поради тази причина, жанрът Кунцю (昆曲) по времето на династия Ming се възприема като елитарен жанр, т.е. жанр въплащаващ в себе си най-висшите човешки добродетели.

Още един важен момент бележи управлението на династия Qing, свързан с традиционната опера, а именно – надхвърляне рамките на локалното в посока универсалното. Типичен пример в това отношение е Пекинската опера (京剧), която започва да се оформя в началото на XIX век, обединявайки регионалните стилове Anhui, Hubei и Kunqu и това естествено оказва влияние и върху музиката /изграждана основно върху два модуса - "Xīpí" (西皮) и "Èrhuáng" (二黄) и върху сценичното действие и върху символиката /визуална и звукова/. Философският смисъл на всичко е ориентиран към народния дух - пеенето се възприема вече не само като роля, но и като духовно състояние на личността, а музиката и сцената символизират морала, етичността.

Следователно, ретроспективният анализ на зараждането и развитието на традиционната опера до началото на XIX век показва постепенният процес на превръщането ѝ в уникално явление, в което символиката излиза на преден план, като носител на определено значение, музиката подсилва естетико-етичният смисъл, а общото между различните регионални стилове е търсенето на хармония между съдържание форма, звук и морал.

XX век е белязан с различни социално-политически промени и това неминуемо дава отражение и върху развитие на традиционната опера. Особено значимо е Движението за нова култура (新文化运动, 1915–1921) и дебатите относно реформирането . Например Chén Dúxiù (陈独秀) и Hú Shì (胡适), / застъпват идеята за включването на по-реалистични теми и всичко това е насочено към привеждане на сюжетите в съответствие със социалистическите ценности, което води и до промяна на традиционното съдържание, но при съхраняване на традиционните форми.

Независимо от промените през XX век, тази традиция, унаследена от векове попада в полезрението на ЮНЕСКО и това е резултат от усилията за съхраняване не само на този уникален жанр, но и на духът на китайската цивилизация. Това произтича от факта, че традиционната опера винаги е била част от културното развитие на Китай.

Ретроспективният анализ, обхващащ само малка, но съществена част от историческото развитие на традиционната опера дава отговор на въпроса защо, съществуват толкова много на брой регионални стилове /независимо от факта, че в днешно време част от тях са вече безвъзвратно изчезнали/ и защо този жанр е все още актуален. От друга страна, този анализ не измества фокуса на научното изследване чрез използването на историческия подход, а е необходим от методологическа гледна точка, защото дава обяснение за значението на този жанр в живота на хората и е отправна точка към разработването на стратегиите за неговото съхранение.

Изхождайки от това може да се каже, че ретроспективният анализ изпълнява няколко важни функции. От една страна, контекстуализира съответното явление, показвайки го не само като определен тип изкуство, но и като резултат на определена философия, и култура в неговото социално-историческо развитие, под чието влияние е възникнало, развивало се е и се съхранило. Това от друга страна дава възможност за по-задълбочен анализ, в контекста на изработването на подходящи стратегии за опазването на това нематериално културно наследство. По този начин, настоящият ретроспективен анализ е с акцент философските измерения на явлението и не цели пълно хронологическо представяне, а най-вече обяснява жизнеспособността на жанра. Това се корени във факта, че традиционната опера е носител на тези морални ценности, които са подпомагали формирането на съзнанието на хората. А в днешно време, в съвременният глобализиращ се свят това придобива особено значение и кореспондира с националната идентичност и суверенитет, което поставя още по-сериозно въпросът за изработването на стратегии за нейното опазване.

Наличието на множество регионални стилове се възприема не като фрагментиране, а като израз на философският принцип за единство в разнообразието. Това може да оказва влияние по отношение на музикалната структура, инструменталния съпровод и начин на пеене, костюмите и гримовете, но в същността си всички те се придържат към основополагащите си принципи, което е причина за културно-естетическата устойчивост на това явление през годините.

Използвана литература:

孔子《论语》. 北京: 中华书局.2002. [Kongzi, The Analects, Beijing: Zhonghua Book Company, 2002].

Dolby, W. The Origins of Chinese Theater. Eleck Books Ltd, London, 1976.

Knechtges, David R. (translator and editor). Wen Xuan: Selections of Refined Literature, Volume One: Rhapsodies on Metropolises and Capitals. Princeton: Princeton University Press, 1982.

ПОСОКИ НА ИНТЕГРИРАНЕ НА ИТАЛИАНСКОТО БЕЛКАНТО В КИТАЙСКОТО ОПЕРНО ИЗКУСТВО

Zhang Chutian

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

В статията подробно са анализирани най-важните процеси, съпътстващи интегрирането на италианския стил белканто в китайското оперно изкуство. Използвана е класификацията на Ju Qihong /居其宏/, която е допълнена, като са включени различни оперни произведения, чрез които да се изяснят спецификата на интегрирането в посока формирането на националната оперна културна идентичност.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: белканто, Китай, опера

ABSTRACT

The article provides a detailed analysis of the most important processes accompanying the integration of the Italian bel canto style into Chinese opera art. It uses Ju Qihong's classification, which is supplemented by various opera works that clarify the specifics of integration in the formation of national opera cultural identity.

KEYWORDS: bel canto, China, opera

Интегрирането на италианския белкантов изпълнителски стил в китайското оперно изкуство преминава през няколко етапа, неизменно свързани с обществено-социалните процеси, съпътстващи съвременната история на Китай, защото различните културни политики в една или друга степен са оказвали влияние върху развитието на оперното изкуство, а именно***: начален етап на имплементиране в оперното изкуство и обучение***/от края на XIX – до средата на XX век/; ***етап на инкорпориране*** /50-те – 70-те г. на XX век/ и ***реформиране и експериментиране*** /от 80- те години на XX век до днес/.

Така обособените етапи изискват по-задълбочено вникване и обособяване на най-важните и определящи посоки в процеса на интегриране на италианския певчески стил белканто. Настоящият

анализ е въз основа на представеният от Ju Qihong /居其宏/ „метод от пет категории“[107], които са допълнени чрез анализ на различни оперни произведения, осигуряващо по-детайлна и ясна представа за особеностите на процеса във всеки отделен етап.

Наред с тази класификация съществува и друга – по-обобщена на Yao Yaping (姚亚平), който разделя китайските опери на три категории - „Опера в западната система“ - /西体歌剧/ , „Опера по китайски начин“ - /中式歌剧/ и „Нова - модерна опера" - /新潮歌剧/[108]. Тя обаче има своите очевидни недостатъци. Фундаменталният проблем е, че тя твърдо позиционира националната опера „Белокосото момиче“ през 40-те години на миналия век като начало на историята на китайската опера, като напълно пренебрегва упоритите усилия и изключителния принос на китайските музиканти до началото на 40-те години на миналия век. Подобно заключение, което сериозно противоречи на историческите факти, естествено е неубедително. Следователно, анализът в настоящият параграф няма да се основава на тази класификация, тъй като тя не се приема от музикоколозите[109].

Начален етап на имплементиране в оперното изкуство и обучение /от края на XIX – до средата на XX век/. Той се характеризира с интегриране на някои форми на западната опера в традициоата китайска опера и възприемане на техниките за „драматично“ изразяване. Това влияние води до обособяването на два типа опери. Към *първия тип* могат да се посочи произведението „12 детски музикални драми“ /儿童歌舞剧/ на Li Jinhui /黎锦晖/, създадено през 1920 г. Самото наименование показва, че то включва поредица от 12 детски драми, обединени в едно цяло. Този принцип на изграждане се открива и в по-късни произведеиния, като „Врабчето и детето“ (麻雀与小孩) от Xian Xinghai /冼星海/ през 1924 г. и „Малкият художник“ (小小画家) от Li Jinhui /**黎锦晖/ през 1927 г.** Li Jinhui определя новият музикален жанр като „символ на просветлението на китайската опера“[110].

[107] 居其宏.中国歌剧分类及相关史论命题辨析[J].音乐研究,2023,(03):138. [Ju Qihong. Classification of Chinese Opera and Related Historical Propositions[J]. Music Research,2023,(03), 138].

[108] 姚亚平.中国歌剧的分类及其不同理念[J].音乐研究,2022,(04):52. [Yao Yaping. Classification of Chinese opera and its different concepts[J]. Music Research,2022,(04), 52].

[109]居其宏.中国歌剧分类及相关史论命题辨析[J].音乐研究,2023,(03):139-140. [Ju Qihong. Classification of Chinese Opera and Related Historical Propositions[J]. Music Research,2023,(03), 139-140].

[110] 满新颖.中国歌剧的诞生[D].厦门大学,2006.第85,90,96,99页. [Man Xinying. The Birth of Chinese Opera [D]. Xiamen University,2006, 85,90,96,99].

Независимо, че в това произведение все още не се откриват допирни точки с италианския певчески стил белканто, то може да се приеме като новаторска форма, интегрираща някои принципи на изграждане, характерни за западния оперен жанр, предпоставяща основите за постепенно навлизане на белкантото в оперната практика. В този смисъл, предпоставките са налице, под влияние на концертиращите в Китай оперни трупи, чуждестранните оперни педагози и китайски певци, обучавали се на Запад.

Вторият тип би могъл да се определи като песенно-драматичен /歌曲剧/, обединяващ драма /основната част/ и пеене /с допълваща функция/. Разликата между първия и втория тип се състои в това, че ако**儿童歌舞剧 е насочен преди всичко към детската аудитория и на тази основа се отличава с по-забавния си и възпитателен характер, то** 歌曲剧, обхваща по-широк периметър от теми, което рефлектира върху по-широката възрастова аудитория. Към втория тип може да се посочи произведението „Бурята на река Яндзъ“ (扬子江风暴) от Nie Er -聂耳през 1934 г., с автори на текста Tian Han (田汉) и Pu Feng (蒲风). Независимо от западното влияние, намиращо отражение най-вече в оркестровия състав и някои вокални подходи, доближаващи се до италианските белкантови техники, все още не може да се говори за използване на този певчески стил. Вероятната причина се корени в политическата обстановка[111], поради което тази опера се причислява към жанра на т.нар. революционна опера. Към втория тип могат да се прочислят и някои други опери, по-близки до „Serious opera“ /正歌剧/, но веднага трябва да се отбележи, че разликата между тях и цитираното по-горе произведение 扬子江风暴 е най-вече по отношение на тематиката, като фокусът е в посока по-сериозните исторически теми и постигането на по-дълбоко емоционално въздействие. Тук могат да се посочат три произведения - "Wang Zhaojun" (王昭君) от Zhang Shu (张曙); Jing Ke" (荆轲) от Wang Bosheng (王泊生) и "The March of the Army and the People" (军民进行曲) от Xian Xinghai (冼星海). В тях се открива по-голяма близост до стила на белкантото, намиращо израз в търсенето на по-голяма плавност на мелодията и малко-по-дълги фрази на места, но независимо от това, операта е в традиционния певчески стил. Тези опери, обаче трябва да се разглеждат като етап, проправящ пътя

[111] 同上.第116-117,120页. [There again,. 116-117,120].

за навлизато на инталианското белканто и постепенното изграждане на основите на националната опера[112].

Към края на първия етап вече се забелязват все по-осезаеми опити за по-тясно интегриране на западния традиционен тип опера в китайското оперно изкуство и респективно, все по-отчетливо забелязващ се процес на навлизане на италианския певчески стил белканто. Тук могат да се посочат оперите: „Qiuzi“ (秋子) по сценарий на Chen Ding (陈定), композитор Huang Yuanluo (黄源洛), либрето Li Jia (李嘉) и Zang Yunyuan –臧云远) през 1942 г.[113] И „The White” - Haired Girl" (白毛女), по сценарий на He Jingzhi-贺敬之 и Ding Yi (丁毅) – колективна композиция от 1945 г.

Новото в тези опери, е че акцентът започва да се поставя повече в посока вокалното изпълнение при търсенето на по-голяма емоционалност и красота на вокалните партии, за разлика от оперите преди тях, в които на преден план е поставена драматургията. В това отношение второто произведение „The White” - Haired Girl" (白毛女), в китайските научни изследвания се приема като първата опера, в която най-ясно се открояват търсенията на композиторите по отношение на новия оперен белканто стил, но интегриран с традиционната китайска музика и култура[114]. Ето защо, тази опера се възприема като произведение, поставящо началото на търсенето и постигането на по-изискан вокален стил, продиктувано от желанието на композиторите да постигат по-дълбока емоционална въздействественост.

Вторият етап - на инкорпориране /50-те – 70-те г. на XX век/ е белязан от важни политически събития – основаването на Нов Китай /1949/ и е характерен с продължаващия процес на интегрирането на китайското оперно изкуство с утвърдените западни оперни традиции. Това намира израз в две посоки. *Първата* – по отношение на сценариите, с фокус върху революционните борби, а главните герои са преди всичко обикновените хора. *Втората* – създаване на повече произведения, по-близки към традиционния тип опера.

Независимо от това, през този етап се създават и опери, продължаващи посоката, поставена в „The White” - Haired Girl" (白毛女), а именно по-тясно интегриране с утвърдения западен оперен стил.

---

[112] 李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第26页. [Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, 26].

[113] 同上,第27页. [There again, 27].

[114] 盛雯.中国歌剧表演史研究[D].华东师范大学,2013,第33,37,39页. [Sheng Wen. Research on the History of Chinese Opera Performance [D]. East China Normal University, 2013, 33,35,37,39].

Към тях могат да се посочат: "The Marriage of Xiao Erhei" (小二黑结婚) от Ma Ke (马可), Qiao Gu (乔古), Zhang Peiheng (张佩衡) и He Fei (贺飞); "The Red Detachment of Women in Honghu Lake" (洪湖赤卫队) от Zhang Jing'an (张敬安) и Ouyang Qianshu (欧阳谦叔) и операта "Jiang Jie" (江姐) от Yang Ming (羊鸣), Jiang Chunyang (姜春阳) и Jin Sha (金沙) и др. Във всичките тези произведения си открива явния стремеж на композиторите да търсят по-голяма емоционалност и изразителност във вокалните партии и това намира израз в по-сложното им техническо структуриране и по-дълги фрази.

Културната революция внася застой в развитието на този процес[115], поради определени идеологически причини, които в края на този етап предстои да бъдат преодоляни, а именно: отделяне на операта от политиката; идеологическите ограничения на музикантите трябва да бъдат премахнати, ограниченията на темите също трябва да бъдат преодоляни. Негативното влияние на Културната революция върху оперното изкуство възпрепятства процеса на интегрирането на италианското белканто, и дори напротив – връща го в изходна позиция и поради тази причина не биха могли да се посочат произведения, които да се причислят към Новия оперен стил. Нещо повече, преодоляването на последствията от Културната революция могат да се определят като етап на възстановяване, най-интензивно проявен от началото на 80-те години на XX век – етапът *на реформиране и експериментиране.*

Може да се приеме, че от началото на 80-те години, китайската опера постепенно придоби нов облик и в началото на този етап бяха създадени оперни образи, в които напълно беше преодоляна идеологията на Културната революция - "Regret for the Past" (伤逝, 1981) от Shi Guangnan's (施光南); "Desires in the Deep Palace" (深宫欲海, 1986) от Liu Zhenqiu's (刘振球) и "The Wilderness" (原野, 1987) от Jin Xiang (金响). Тяхното значение от гледна точка на развоя на оперното изкуство не би трябвало да се разглежда само от позицията на преодоляване на идеологическата пропаганда, а най-вече в посока засиленият психологизъм; /най-вече към изобразяване на дълбоко лични емоционални състояния на героите; търсенето на по-голяма опора в западната оперна традиция по отношение на оркестрацията; белкантови вокални техники; по-голяма плавност на мелодическото развитие с по-дълги фрази, коренно различаващо се от налаганите преди това т.нар. „агресивно-патриотични“

[115] 李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第39-40,45,52-53页. [Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, 39-40,45,52-53].

мотиви и нов поглед върху драматургичното изграждане, насочен към по-пълно и многопластово разкриване на вътрешните психологически състояния и трансформации на персонажите.

90-те години на XX век бележат зараждането на „Новата тенденция“ /新潮歌剧 в развитието на китайската опера, а именно по-тясно обвързване на националното с тенденциите, характерни за този етап в развоя на западната опера, в резултат на политиката на отваряне на Китай и концепцията за глобализация. В тази посока, едно от най-начимите произведения може да се посочи операта "Diary of a Madman" (狂人日记, 1994) от Guo Wenjing's (郭文景), в която освен гореизредените особености, в контекста на „Новата тенденция“ се открива нов подход в драматургическото изграждане, а именно – включването на някои модерни театрални техники /като част от сценографията/ и визуални елементи, за постигане на различни светлинни ефекти, както и някои експериментални музикални техники, по-сложно изградени вокални линии, търсене на темброво разнообразие и др., в контекста на психологическата обрисовка на персонажите.

Това е процес, който продължава развитието си и от началото на XXI век. От една страна това има отношение към използването на композиторските техники, отказ от тоналната система, интегриране на белкантото с поп музиката или певческите форми, характерни за традиционната вокална музика и др. **Например операта „The First Emperor of Qin“** (秦始皇, 2006) от Tan Dun (谭盾) е своеобразен синтез между китайския оперен стил **Qinqiang** (秦腔) и съвременни композиционни техники, като по този начин на културната традиция е вдъхнат нов живот, по-близък до съвременността. Това намира израз и във включването на някои традиционни инструменти към пеенето - Guzheng - /古筝/, Taosun - /陶损/, и Bianzhong - /编钟/. Иновативният подход на Tan Dun (谭盾) отвори нова посока за бъдещото развитие на китайската опера[116].

Разнообразяването на стиловете на пеене е другата характерна черта в развитието на китайското оперно изкуство от началото на XXI век. Тук вече не става въпрос за белкантото, защото то вече напълно се е утвърдило като певчески стил, а по-скоро за търсенето на диверсификация в пеенето, а именно – различни персонажи от една и съща опера пеят в различни стилове, в контекста на сюжетното развитие, като например оперите "The Party's Daughter" (党的女儿, 1991) от Wang Zujie-

[116] 杨正君.从《茶》、《门》和《秦始皇》看谭盾的歌剧创作理念[J].人民音乐,2010,(02):30. [Yang Zhengjun. Tan Dun's Opera Creation Concept from “Tea”, “The Gate” and “Emperor Qin Shihuang”[J]. People's Music,2010,(02), 30].

王祖皆, Zhang Zhuoya-张卓娅, и Yin Qing-印青 и операта "The Old City in the Wildfire and Spring Breeze" (野火春风斗古城, 2007) от Wang Zujie и Zhang Zhuoya[117].

Друга съществена отличителна черта на националната китайска опера от началото на новия век е нейната ***интернационализация***, намираща израз в популяризиране на оперното изкуство на международна сцена - „The Wilderness“ (原野) от **Jin Xiang** (金湘), „Regret for the Past“ (伤逝) от **Shi Guangnan** (施光南), **„The First Emperor of Qin“** (秦始皇) от Tan Dun (谭盾)[118] и др.

Използвана литература:

居其宏.中国歌剧分类及相关史论命题辨析[J].音乐研究,2023,(03):138. (Ju Qihong. Classification of Chinese Opera and Related Historical Propositions[J]. Music Research,2023,(03):138.

姚亚平.中国歌剧的分类及其不同理念[J].音乐研究,2022,(04):52. (Yao Yaping. Classification of Chinese opera and its different concepts[J]. Music Research,2022,(04):52.)

满新颖.中国歌剧的诞生[D].厦门大学,2006.第85,90,96,99页. (Man Xinying. The Birth of Chinese Opera [D]. Xiamen University,2006. p. 85,90,96,99.

李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第26页. (Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, p. 26.

盛雯.中国歌剧表演史研究[D].华东师范大学,2013,第33,37,39页. (Sheng Wen. Research on the History of Chinese Opera Performance [D]. East China Normal University, 2013, p. 33,35,37,39.)

杨正君.从《茶》、《门》和《秦始皇》看谭盾的歌剧创作理念[J].人民音乐,2010,(02):30. (Yang Zhengjun. Tan Dun's Opera Creation Concept from “Tea”, “The Gate” and “Emperor Qin Shihuang”[J]. People's Music,2010,(02):30.

[117] 盛雯.中国歌剧表演史研究[D].华东师范大学,2013,第134-136页. [Sheng Wen. Research on the History of Chinese Opera Performance [D]. East China Normal University, 2013, 134-136].

[118] 同上,第132-133页. [There again, 132-133].

ОБРАЗОВАТЕЛНИ АСПЕКТИ В РАЗВИТИЕТО И УТВЪРЖДАВАНЕТО НА КИТАЙСКОТО БЕЛКАНТО ОТ 30-ТЕ ГОДИНИ НА XX ВЕК ДО КРАЯ НА XX ВЕК

Zhang Chutian

Югозападен университет „Неофит Рилски“, Благоевград, България

РЕЗЮМЕ

В статията са обособени най-важните етапи, свързани с разпространението и утвърждаването на италианското белкато в китайското оперно изкуство и обучение. Във всеки един от етапите е анализирано влиянието на традиционната вокална култура и процесите, съпътстващи интегрирането на белкантото в оперното изкуство, обособени са най-важните образователни аспекти, разглеждани като основа за съвременното развитие на китайското оперно изкуство.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: белканто, Китай, опера, обучение, съвременност.

ABSTRACT

The article highlights the most important stages related to the spread and establishment of Italian bel canto in Chinese opera art and training. Each stage analyzes the influence of traditional vocal culture and the processes accompanying the integration of bel canto into opera art, identifying the most important educational aspects considered fundamental to the contemporary development of Chinese opera art.

KEYWORDS: bel canto, China, opera, training, modernity.

Интегрирането и утвърждаването на италианския певчески стил белканто в Китай изминава труден път, започвайки от първите незрели опити и възникващите проблеми, основно засягащи вокалната техника, най-вече по отношение на артикулирането при изпълнението на китайски език, приобщаването към особеностите на традиционните форми и вокални техники, характерни за различните видове традиционното пеене, както и противоречията между привържениците на старите, традиционно установени методи за вокално обучение и новите, за да се стигне до формирането на китайското академично вокално изкуство. Пътят на проникване и утвърждаване довежда до формирането на китайския тип белканто, което не само заимства вокалните техники и методи на преподаване на италианското белканто, но ги обвързва с националната певческа традиция

Възходът на италианското белканто в неговия образователен контекст ще бъде разгледан до началото на XX век, обхваща три етапа:

Етап на формиране на системата - от началото на 30-те години на XX до началото на 50-те години;

Етап на локализирана интеграция – от началото на 50-те години на XX до началото на 80-те години;

Етап на плуралистична отвореност – от началото на 80-те години на XX век до края на XX век.

Всеки един от тези етапи ще бъде разгледн по отношение на: водещи принципи, принос на конкретни преподаватели, институционално развитие и историческо значение.

Етап на формиране на системата - насочен към интегрирането на западните вокални техники и начален процес на изследване на локалните пътища в контекста на обвързването им с новия певчески стил. Този етап е характерен с принципа на подражанието, т.е. придържането към установените западни традиции в белкантовия певчески стил[119], представляващо основата върху която да се търсят начини за национализирането на белкантото, изразяващо се в обвързването му с традиционните китайски оперни стилове и фонетични особености на езика.

По отношение на разпространението на белкантото в Китай, най-важна роля оказват чуждестранните вокални педагози и китайски певци, завърнали се от обучение в чужбина, като например: К. Хорват, преподавала в Peking Women's Normal College – 北平女子高等师范学校, В. Шушлин в Shanghai National Conservatory of Music – 上海国立音专, Wang Luobin – 王洛宾, Li Weibo – 李维勃 , Li Jinwei – 李晋纬[120] и др, , както и първите китайски оперни певци, обучение в стила белканто - Si Yigui – 斯义桂, Huang Youkui – 黄友葵, Zhou Xiaoyan – 周小燕, Shen Xiang – 沈湘, и Wang Luobin – 王洛宾, Li Weibo – 李维勃 , Li Jinwei – 李晋纬[121] и др..

Първото поколение китайски педагози, получили образование в САЩ – Zhou Shu'an – 周淑安, Ying Shangneng – 应尚能 и Huang Youkui – 黄友葵– поставят началото на търсенето на пътища за интегриране на бел кантото с националната традиция. В своята книга „Моят опит във вокалното

119 李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第29-30,32-38页. [Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, 29-30,32-38}.

120 孙兆润.霍尔瓦特夫人:一个不应忘却的名字[J].歌剧,2016,(06):60. [Sun Zhaorun. Mrs. Horvath:A name that should not be forgotten[J]. Opera,2016,(06), 60].

121 肖云涛.中国现代声乐史的开拓者——苏石林[J].艺术教育,2016,(09):60-63. [Xiao Yuntao. The pioneer of modern Chinese vocal history-Shushlin[J]. Art Education,2016,(09), 60-63].

преподаване“ Zhou Shu‘an - 《我的声乐教学经验》 представя своя поглед върху начините за реализиране на това обвързване[122]. Монографията на Ying Shangneng „Cavity Formation Through Diction“ - 《以字行腔》 представя конкретни насоки свързани с интегрирането на артикулацията на мандарин с техниките на Белканто[123]; Huang Youkui предлага резонансни техники заимствани от китайската опера в обучението на певци, сред които може да се посочи името на Zhang Quan – 张权 , владеещ както традиционните вокални техники, така и виртуозността на Белканто[124].

Сред образователните институции важно място заема Peking Women’s Normal College – 北平女子高等师范学校, изиграл огромна роля за вокалното обучение на китайците, включвайки в художественият репертоар европейски художествени песни и китайски лирични композиции като: Flowers Are Not Blossoms - 《花非花》 от Huang Zi – 黄自 и Wo Nong Ci - 《我侬词》 by Ying Shangneng — творби, интегриращи китайската класическа поезия със западните музикални форми[125].

Значението на този етап от историческа гледна точка се състои в:

- Поставяне началото на първите систематични контакти със западната вокална традиция, а това от своя страна проправя пътя за институционализирането на бел кантото в китайските музикални среди, независимо от факта, че това засяга все още ограничени музикални кръгове;
- Основополагане на академичното вокално образование, ориентирано освен към традицията, но и към някои европейски вокални модели;
- Първи опити за културен диалог, изразяващ се в търсенето на начини за синтезиране на бел кантото с китайските вокални традиции, в посока фонетичните и стилистичните особености на езика. Тук се причисляват и първите опити за изпълнение на западен репертоар на китайски език и именно това се разглежда като начало на по-късната локализация на стила.

Етапът на локализирана интеграция – се характеризира с възприемане на съветския модел на вокално обучение[126], оказал влияние върху формирането на националния стил, чрез подбор на

[122] 丁汝燕.中国现代声乐艺术教育的开创者——周淑安、赵梅伯[J].中国音乐,2006,(03):111+116. [Ding Ruyan. Zhou Shu'an and Zhao Meibe, the pioneers of modern vocal art education in China[J]. Chinese Music,2006,(03), 111-116].

[123]应尚能.以字行腔[J].人民音乐,1979,(01):44-47. [Ying Shangneng. Singing with Chinese Characters [J]. People's Music,1979,(01), 44-47].

[124] 冒蓉.黄友葵声乐教学艺术特征分析[J].艺术百家,2008,24(S1):238-240+224. [Mao Rong. Characterization of Huang Youkui's Vocal Teaching Art[J]. Art Hundred,2008,24(S1), 238-240, 224].

[125] 李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第29-30页. [Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, 29-30].

[126] 李然.社会学视域下的中苏音乐交流[D].哈尔滨师范大学,2011,第92-94页. [Li Ran. Sino-Soviet music exchange under the sociological perspective[D]. Harbin Normal University,2011, 92-94].

западни техники, включващи етномузикални елементи в рамките на строго научни рамки[127]. В същото време, през този етап се наблюдава по-ярко изразена тенденция за обвръзване на традиционната вокална култура с италианския певчески стил белканто, намиращо израз не само в приспособяването на китайски текстове и приспособяване към фонетичните особености на мандарин, което влияе в определена степен върху артикулацията и звукообразуването. Всичко това, в една или друга степен започва да оказва влияние върху класически утвърдените белкантови методи.

Налице е и стремеж за обвързване на белкантото с китайската музикална естетика, т.е. търсят се начини за постигане на известен баланс между западните вокални техники и традиционната китайска опера. От друга страна, всичко това има отношение и към развитието на оперното изкуство, т.е. започват да се създават нови оперни творби, в които се търси такова мелодическо изграждане, което да отговаря в по-пълна степен на белкантовия стил.

И през този етап важна роля за утвърждаването на белкантото имат чуждестранните вокални педагози, но и делът на китайските оперни певци и педагози започва да се увеличава.

Сред имената на чужденците трябва да се посочи П. Медведев, изиграл важна роля за педагогическите реформи в Централната музикална консерватория /Central Conservatory of Music-中央音乐学院/ в Пекин, работил усърдно върху преработването на учебните програми и съставянето на учебници[128]. От китайските педагози могат да се посочат: Tang Xuegeng /汤雪耕/ работещ в посока създаването на „научно обоснован национален стил на пеене“ на основата на съветски методологии; Yu Yixuan – 喻宜萱 разработил вокални методи за контрол на дишането и резонансните техники, изхождайки от традиционното пеене[129] и др.

Етапът на локализираната интеграция е характерен и с постепенното утвърждаване на белкантото като певчески стил в китайските образователни институции. Централната музикална консерватория в Пекин се превръща в най-важен център за вокално обучение, с учебни програми разработени на основата на съветската педагогика. Може да се отбележи, че в края на този етап

127 张艳林.李双江歌唱艺术研究[D].南京艺术学院,2021.DOI:10.27250/d.cnki.gnjyc.2021.000446.,第41-43页. [Zhang Yanlin. Research on Li Shuangjiang's Singing Art[D]. Nanjing Arts Institute,2021.DOI:10.27250/d.cnki.gnjyc.2021.000446., 41-43].

128 李然.社会学视域下的中苏音乐交流[D].哈尔滨师范大学,2011,第92-94页. [Li Ran. Sino-Soviet music exchange under the sociological perspective[D]. Harbin Normal University,2011, 92-94].

129 李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第56页. [Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, 56].

започва да функционира и China Conservatory of Music – 中国音乐学院/[130], която тепърва ще започне да играе важна роля за разпространението на белкантото от началото на 50-те години на XX век.

Историческото значение на този етап в развитието на китайското вокално обучение и разпространение на белкантовата техника може да се определи като процес с ясно изразена посока на премодулиране на методическите възгледи от „техническо заемане“ /т.е. използване на чужди вокални методи/ към „теоретична автономия“ /разработване на собствени принципи за вокално обучение/[131].

Етапът на плуралистична отвореност може да се разглежда като многопластов система, т.е. отваряне на вокалното обучение към различни вокални школи и методи на обучение, под влияние на културния обмен с други държави и разработването на нови образователни стандарти. Това има отношение към „еклектичното усвояване в китайската вокална школа“, наблягайки на съвременните реинтерпретации на културното наследство наред с глобалната ангажираност[132], т.е. китайската белкантова техника в нейния образователен контекст започва да става все по-гъвкава и разнообразна. Това намира израз в разширения международен обмен, налагане на белкантото не само в образователната система, но и в композиторското творчество, и диверсификация, т.е. синтез между различни национални методики, развитие на научното познание, насочване не само към развитието на вокалната техника, но и към актьорското майсторство, езикова подготовка и др.

И през този етап важно значение в контекста на белкантовия певчески стил оказват китайските и западни вокални педагози, като например – 周小燕, S'hen Xiang – 沈湘, италиански и руски оперни педагози, сътрудничеството с Миланската La Scala, Виенската опера, Метрополитън опера в Ню Йорк и др. културни институции, допринесли за популяризирането на китйаския белкантов вокален стил.

Всичко това рефлектира и върху институционалното развитие. Нараства значението на водещите консерватории в обучението на оперните певци – Централната консерватория в Пекин, Шанхайската консерватория също се превръща в център за белкантово пеене, благодарение на усилията на Zhou

[130] 张艳林.李双江歌唱艺术研究[D].南京艺术学院,2021.DOI:10.27250/d.cnki.gnjyc.2021.000446.,第41页. [Zhang Yanlin. Research on Li Shuangjiang's Singing Art[D]. Nanjing Arts Institute,2021.DOI:10.27250/d.cnki.gnjyc.2021.000446., 41].

[131] 王如意.汤雪耕与喻宜萱的声乐思想及其启示[J].人民音乐,2015,(06):38-41. [Wang, Ruyi. Tang Xuekeng and Yu Yixuan's vocal music ideas and their revelation[J]. People's Music,2015,(06), 38-41].

[132] 张浩.张权声乐艺术理论述评[J].音乐研究,2010,(06):102-110. [Zhang Hao. Review of Zhang Quan's Vocal Art Theory[J]. Music Research,2010,(06),102-110].

Xiaoyan 周小燕 и др., консерваториите Tianjin Conservatory of Music 天津音乐学院 и Xinghai Conservatory of Music 星海音乐学院 и др.

Културната политика на Китай е насочена и към осигуряване на условия за обучение на най-талантливите китайски студенти в чужбина – Италия, Австрия, Германия и др., организиране на международни вокални кокурси, участие на китайски певци в международни кокурси в чужбина и др.

Историческото значение на този етап от развоя на китайското вокално обучение в контекста на утвърждаването на белкантовия стил може да се обобщи в следно: утвърждаване на китайската вокална школа и превръщането ѝ в международен център за оперно обучение, международно признание на китайски оперни певци, като напр. Yu Guanqun 于冠群 – сопран /работещ в Метрополитън опера/, Shi Yijie 石倚洁– тенор и др., нови китайски опери, в чиято основа е залегнал белкантовият вокален стил, включване на традиционни инструменти и мелодии, глобализация на китайското оперно изкуство.

*Така разгледаните етапи – от началото на 30-те години на XX век до неговия край са насочени към постепенното утвърждаване и разпространение на белкантовия певчески стил. Ако етапът на формиране на системата е характерен с началните усилия на чуждестранни и китайски педагози за въвеждане на белкантото и адаптиране му към традиционния вокален стил, етапът на локализирана интеграция, отличаващ се структурирането и институционализирането на обучението, насочено към приспособяването към различни национални традиции, то етапът на плуралистичната отвореност има връзка с глобализацията, международния обмен и интегриране с различни вокални стилове и е пряко доказателство за правилната посока в изграждането на националните характеристики на белкантовото вокално обучение в Китай***.**

Използвана литература:

丁汝燕.中国现代声乐艺术教育的开创者——周淑安、赵梅伯[J].中国音乐,2006,(03):111+116. [Ding Ruyan. Zhou Shu'an and Zhao Meibe, the pioneers of modern vocal art education in China[J]. Chinese Music,2006,(03), 111-116].

李玮.中国歌剧史视野下美声唱法中国化进程考察[D].南京艺术学院,2019 ,第29-30,32-38页. [Li Wei. Examination of the Chineseisation process of American vocal singing under the vision of Chinese opera history [D]. Nanjing Arts Institute,2019, 29-30,32-38].

李然.社会学视域下的中苏音乐交流[D].哈尔滨师范大学,2011,第92-94页. [Li Ran. Sino-Soviet music exchange under the sociological perspective[D]. Harbin Normal University,2011, 92-94].

冒蓉.黄友葵声乐教学艺术特征分析[J].艺术百家,2008,24(S1):238-240+224. [Mao Rong. Characterization of Huang Youkui's Vocal Teaching Art[J]. Art Hundred,2008,24(S1), 238-240, 224].

孙兆润.霍尔瓦特夫人:一个不应忘却的名字[J].歌剧,2016,(06):60. [Sun Zhaorun. Mrs. Horvath:A name that should not be forgotten[J]. Opera,2016,(06), 60].

肖云涛.中国现代声乐史的开拓者——苏石林[J].艺术教育,2016,(09):60-63. [Xiao Yuntao. The pioneer of modern Chinese vocal history-Shushlin[J]. Art Education,2016,(09), 60-63].

应尚能.以字行腔[J].人民音乐,1979,(01):44-47. [Ying Shangneng. Singing with Chinese Characters [J]. People's Music,1979,(01), 44-47].

张艳林.李双江歌唱艺术研究[D].南京艺术学院,2021.DOI:10.27250/d.cnki.gnjyc.2021.000446.,第41-43页. [Zhang Yanlin. Research on Li Shuangjiang's Singing Art[D]. Nanjing Arts Institute,2021.DOI:10.27250/d.cnki.gnjyc.2021.000446., 41-43].

张浩.张权声乐艺术理论述评[J].音乐研究,2010,(06):102-110. [Zhang Hao. Review of Zhang Quan's Vocal Art Theory[J]. Music Research,2010,(06),102-110].

王如意.汤雪耕与喻宜萱的声乐思想及其启示[J].人民音乐,2015,(06):38-41. [Wang, Ruyi. Tang Xuekeng and Yu Yixuan's vocal music ideas and their revelation[J]. People's Music,2015,(06), 38-41].

ИНСТРУМЕНТАРИУМИ ЗА ИЗСЛЕДВАНЕ НА НАГЛАСИТЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИ СПЕЦИАЛИСТИ КЪМ ИНОВАЦИИТЕ В ОБРАЗОВАНИЕТО

Мирела Кючукова

РЕЗЮМЕ

Настоящето изследване цели да проучи прилаганите стандартизирани инструментариуми за изследване нагласи на педагогически специалисти по отношение на иновации в областта на образованието и разкриване на възможности за тяхното използване в територията на българското училище. След анализиране на научната база данни са дефинирани редица инструменти и скали за изследване нагласите на педагогически специалисти за прилагане на иновации в училище.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: нагласи, инструменти за изследване на нагласи, иновации

Динамичните промени в образованието, дължащи се до голяма степен на настъпателното внедряване на технологии, налага прекрояването на визията и стратегиите за образование в училищната институция. Изключително трудна е задачата за промяна на образователния курукул, поради изискването за доказателствен материал относно протичащите процеси и най-вече за ефективността на иновациите в образованието. В областта на българската наука има традиции в създаването на инструментариуми и тяхното апробиране и прилагане за провеждане на педагогически изследвания, в това число и на изследването на нагласи на педагогически и непедагогически специалисти. Стандартно научната мисъл се насочва около използването на анкетни, експертни методи, често се среща и прилагането на полуструктурирани интервюта и фокус групи. Възниква въпросът за валидиране на създаваните инструментариуми и тяхното съотнасяне към резултати от други страни, и специално с тези от Европейския съюз.

В настоящата статия се питаме какви стандартизирани инструменти за изследване на нагласите на педагогически специалисти по отношение на иновациите в образованието се използват в международното научно поле и кои от тях биха били подходящи за прилагане в изучаване на процеса у нас. Допускането ни е аргументирано от нуждата от стандартни показатели, които да позволяват сравняване на резултатите от различни педагогически изследвания в областта на иновациите и търсенето на най-добрите възможни подходи за прилагането им. Целта на настоящето изследване е да проучи прилагани стандартизирани инструментариуми за изследване нагласи на педагогически специалисти по отношение на прилагани иновации в областта на образованието и

разкриване на възможности за тяхното използване в територията на българското училище. Проучването ни е дефинирано от изследването на прилагането на иновации в българското училище като обект на изследване, и конкретно е определен за предмет на проучването прилаганите инструментариуми за изследване на нагласи на педагогическите специалисти.

В тази посока на разсъждения е необходимо да уточним няколко от използваните термини. На първо място отчитаме, че под „иновация“ в българския речник се разбира: „нов метод, продукт, нова идея, технология и др.; нововъведение, новост“ (Речник на българския език). Важно е уточнението, че иновация не е само технология, а нов начин на преподаване или учене, наложено от променящата се образователна среда и наситено с нуждата от по-добра ефективност на процеса. От друга страна иновациите в образованието означават решаване на реален проблем по нов, прост начин, който насърчава справедливото и равнопоставено учене (Karolčík, Marková 2025). Най-добре е педагогическите иновации да се разглеждат не като резултат, а като процес в който участват активно учителите. Този възглед е в синхрон с целта на настоящата статия да изследва именно нагласите на учителите за прилагане на иновации в образованието като актуален проблем и протичащ процес в цифровия преход.

За целите на изследването е необходимо да изясним и понятието „нагласи“, опирайки се на теориите за същността на човешките нагласи, описани от различни автори. Терминът „нагласа“ е използван за първи път от Юнг (1923) при описание на психологическите типове за описание на готовността на човека за реакция. По-късно Анселм Щраус (1945) прави изчерпателен преглед на научните определения, като обхваща повечето школи в социалната психология, понякога противоречащи си определения. Заниенцки определя нагласите като „процес на индивидуална осъзнатост, която определя реални или възможни дейности в социалния свят“ (Бонева 2024).

Нагласите имат предмет (наричан обект или цел), който може да бъде предмет, човек или абстрактна идея, а също така да бъдат в областта на междуличностните харесвания, когато касаят другите, в областта на самочувствието, когато са насочени към личността и в областта на ценностите, когато са насочени към абстрактни идеи (Dolores, Sharon 2018). Изследването на нагласите неминуемо поставя въпроса за измерването на тяхната промяна, която може да бъде измервана пряко или косвено. Прякото измерване е чрез директно допитване до мнението за определения предмет на нагласата, а косвените измервания наричани имплицитни, са предназначени да оценят автоматичните оценки, които могат да предскажат поведение в някои контексти (Ehret et al. 2015). Някой учени считат, че нагласите частично са базирани на паметта и частично конструирани в движение (Albarracin et al. 2005), така предложения модел позволява относителна стабилност на нагласите, но и възможност за промяна и съответно за регистрирането ѝ.

Съвременния холистичен модел за разглеждане на нагласите в контекста на отделната личност, социалната среда и по-широкия социално-културен контекст (Dolores, Sharon 2018) предлага възможността за разглеждане на нагласите като компонент на мирогледа (Кючукова, 2021), като сложна динамична и многокомпонентна система и търсенето на вътрешни връзки между нагласите и ценностите, знанията, чувствата и емоциите и други.

Нагласи на педагогически специалисти за иновации в образованието.

Трябва да отбележим, че внедряването на иновациите може да предизвика конфликт или съпротива, тъй като те изискват непрекъсната промяна от страна на учителя в подхода му за преподаване и учене (Karolčík, Marková (2025), това аргументира нуждата от изследванията на учителските нагласи. Изследванията на нагласите на педагогически специалисти за иновации в училище показват, че съществуват три основни критерия, които оказват влияние върху вземането на решение за внедряване на иновации:

- ✓ Инструменталност: яснота на представената практика.
- ✓ Съответствие: до колко е съобразена новата практика с настоящата практика и разбиранията на учителя.
- ✓ Цена: приблизителната оценка на времето и усилията необходими за новата практика спрямо допринесените ползи (Doyle & Ponder, 1977).

Освен посочените фактори влияние оказват още: визията за внедряване на иновации, нуждата от тях, оказваната подкрепа, приоритетите, способността за организиране на средата, готовността на педагогическите специалисти и други.

В условия на възможността за промяна в нагласите, индивидуалните характеристики и тези на средата могат да взаимодействат и да определят резултата от внедряването на иновативните подходи и решения в образованието.

Инструментариуми за изследване на нагласи.

При анализ на научната литература се установи, че за изследване нагласите на педагогически специалисти за иновации в образованието се използват различни инструменти, свързани както с прякото изследване, така и с косвени изследвания чрез инструменти улавящи субективните мисли, чувства и възприятия на хората за поведението им спрямо иновациите.

1. Инструмент за изследване на нагласи основан на доказателствени практики (Evidence-Based Practice Attitude Scale (EBPAS)).

Този инструмент е широко използван, като измерва нагласите на специалисти към възприемане на „доказателствени практики“. Първоначално е разработен за измерване на специфични нагласи, свързани с прилагане на практики основани на доказателства (ПБД) за

общностни заведения за психично здраве (Aarons, 2004). В последствие е адаптиран за образователни (училищни) контексти и е се използва за индивидуални оценки на педагогически специалисти (Jang 2025) .

Инструментът включва 15-точкова система, генерираща четири подскали измерващи:

- **интуитивна привлекателност** (отнася се до това, дали практикуващите ще използват дадената иновация, ако тя е привлекателна, виждат в нея смисъл или познават опита на колеги);
- **задължителност** (три елемента) – отнася се до това дали практикуващите ще използват иновацията, ако тя бъде поискана от ръководството;
- **отвореност за промяна** (четири елемента) – изследва степента, до която практикуващите са склонни да опитат нови интервенции;
- **разминаване** (четири елемента) – отнася се до това дали практикуващите ще възприемат научнообоснованите въведения като неполезни и по-малко важни от опита.

Инструмента използва петстепенна скала на Ликерт за оценка на степента на съгласие с дадено твърдение (0 = изобщо не до 5 = в много голяма степен) (Egeland et al. 2016).

Инструмента е валидиран в 26 щата на САЩ, Холандия, Норвегия. В прилагането му обаче има и съобщения за противоречиви доказателства за надеждност и валидност (Merle, 2021).

2. Organizational Readiness for Change / ORC (TCU ORC, ORCA)

Инструментът е разработен за осъществяване на цялостна оценка на организационното функциониране и готовността за промяна от Wayne E. K. Lehman, Jack M. Greener и D. Dwayne Simpson. Той се фокусира върху мотивацията и личностните качества на ръководителите и персонала и организацията за внедряване на нова практика (компоненти: мотивация, ресурсна наличност, възприятие за нужда, лидерство и т.н.). Обикновено се прилага за здравни заведения (Lehman et all 2002), но е приложим и за изследване на нагласите и очакванията на училищната администрация и учителите като група (Kondakçı, 2017).

3. Модел на приемане, базиран на опасения (CBAM) — Етапи на опасения (SoC) и Нива на употреба (LoU) (Concerns-Based Adoption Model (CBAM) — Stages of Concern (SoC) и Levels of Use (LoU)).

Тези диагностични инструменти картографират какви притеснения/въпроси имат преподавателите относно дадена иновация и на какво ниво на използване/включване се намират. Особено полезни при въвеждане на конкретна училищна иновация (нова програма, технология, методика) - „Наръчник за Измерване на изпълнението в училищата: Въпросник за етапите на безпокойство“, George, Hall, Stiegelbauer, 2006.

4. Тест за имплицитни асоциации (Implicit Association Test (IAT))

Този инструмент изследва имплицини (явни) нагласи. Редица автори прилагат теста в различни контексти, като се отчита, че процесите свързани с явните нагласи са различни от тези, които човекът декларира. Върху тях оказват влияния различни фактори и включват специфични компоненти като семантични и емоционални елементи. Освен отговорите за добро-лошо, инструмента изследва и атрибутни измерения като безопасно-опасно, младо-старо и други (Klinke et al 2025).

Тестът се използва и в областта на социолингвистиката, при който се измерват имплицитни нагласи към специфични езикови промени, тоест към иновации като концептуални обекти (лингвистични иновации), а не само към обекти или хора и групи от хора (Deme et at 2017).

Изследователския инструмент за имплицидни нагласи е използван предимно в здравните и социални научни полета, разгръщането му в областта на педагогиката има потенциал. Върху него са разработени и други инструменти като стандартизиран тест СТ-ИАТ. Интересни за бъдещо прилагане са и тестовете за оценка на експлицидните нагласи, какъвто е ТАТИС. Той е прилаган в контекста на приобщаващото образование и би могло да се търси приложение и в изследването на външните нагласи на учители към иновации (Cullen 2010).

5. Международното проучване за преподаване и учене (Teaching and Learning International Survey (TALIS)).

ТАЛИС е международно проучване на учители и ръководители, относно техния труд и учебна среда. Изследването се насочва към проучване на наличие на иновации в класните стаи и условията, които позволяват въвеждането им в процесите на преподаване и учене. В проучванията на инструмента се включват преподавателските практики, нагласи на учителите, професионалното развитие и самоефективност (OECD. 2026).

6. Инструменти за нагласи към технологии / Computer Attitude Measures (TAC, CAM и др.). Тези инструменти са едни от най-старите групи психометрични инструменти за изследване на нагласите към компютри и дигитални технологии в образованието. Използват се от 80-те години насам при проекти за технологична иновация. Измерват комфорт, възприятие за полезност, интерес и т.н. Могат да бъдат комбинирани с горните за специфични иновации (напр. дигитални учебни ресурси). Към тях можем да причислим:

6.1. Измерване на отношението към компютъра (Computer Attitude Measure (CAM))- разработена е 90-те години и е една от класическите скали за измерване на нагласи към компютрите. Съдържа около 50 твърдения с няколко компоненти (Kay 1993).

6.2. Отношение на учителите към компютрите (Teachers' Attitudes Toward Computers (TAC)). Инструмента е разработен от Christensen и Knezek (1996–1997) и включва 14 валидирани скали с 95-199 твърдения, които имат 7-20 подскали на нагласи към компютрите (Christensen, Knezek 1997).

6.3. Въпросник за отношение към компютрите (Computer Attitude Questionnaire (CAQ)). Инструмента се използва за изследване нагласите на ученици за използване на компютри. Предлагат се около 65 твърдения които имат за цел да установят: интереса към компютрите, възприманата полезност, компютърната тревожност, отношение към компютрите в училище (Christensen, Knezek 1997).

Освен посочените инструменти съществуват и други, по-нови, които са разработени на основа на познатите вече или са адаптирани за нови контексти.

II. Инструменти за изследване на нагласи за иновации в образованието, основани на скали.

Обикновено нагласите се измерват с помощта на инструменти за самооценка (Thurstone, 1928) които включват анкетни и експертни методи използващи скали, от типа Ликерт. Скалите позволяват на участниците да изразят поведението си или възприятието си като варира от категорично съгласен до категорично несъгласен в различни степени, обикновено пет степенна скала.

1. Скала за индивидуална иновативност (Scale for Attitude towards Technology).

Скалата е разработена от Hurt et al. (1977), а е оценена психометрично от Pallister and Foxall (1998). Скалата се състои от 17 елемента за отношение, 15 положителни и 2 отрицателни. Скалата за отношение към технологиите съдържа елементи като „Обичам да използвам технологии", „Обичам технологиите да ми помагат в ежедневието" и „Вярвам, че технологиите са необходими за по-добро качество на живот". Отговорите се дават чрез 5-степенна скала тип Ликерт на въпросите от анкетата, състоящи се от отделни изречения, вариращи между 1 = Напълно не съм съгласен и 5 = Напълно съм съгласен. Най-ниският резултат, който може да се получи по скалата, е 17, докато най-високият резултат е 85 (Yilmaz, Bayraktar, 2014).

2. Скала за иновативно поведение на учителите (Teachers' Innovative Work Behavior Scale (IWBS)) — инструмент, фокусиран върху иновативното поведение на учителите (идеогенерация, промотиране, реализиране, устойчивост). Полезен, когато искате да измерите не само нагласите, но и самоотчетено поведението, свързано с иновации.

3. Скала за отношение към образователните технологии.

Скалата за нагласи е с 43 елемента за разработена от Pala (2006) и е използвана като надежден метод за събиране на данни. Скалата е организирана от тип Ликерт и включва 16 отрицателни, 27 положителни, общо 43 елемента. Коефициентът на надеждност на Кронбах Алфа е 0,92.(Teo 2010).

4. Скала за нагласа относно използването на технологии в образованието "Attitude Scale on the Use of Technology in Education".

В този инструмент нагласата се разглежда като многокомпонентен конструкт, който включва: когнитивен и афективен компонент и поведенческа готовност за използване. Инструментът се състои от петстепенна скала тип Ликерт, състояща се от 39 елемента, разработена от Йозтюрк (2006). Състои се от 15 положителни и 24 отрицателни изречения. Оценяването на положителните и отрицателните елементи в скалата е в обратна посока. При положителните елементи изразът „напълно съгласен“ е оценен като 5 точки, докато същият израз при отрицателните елементи е оценен като 1 точка (Çelik, at all 2025). На базата на тази скала са разработени и други скали, използвани предимно от турски учени.

5. Скалата за самоефективност при интегриране на технологии, разработена от Moore-Hayes.

Скалата разглежда самоефективността на учители за интегриране на технологии в преподаването, т.е тяхната увереност, че могат ефективно да използват и интегрират технологии. Скалата съдържа 5 въпроса в 6 степенна Ликертова скала, като 1 е най-слаба, а 6 най-висока самоефективност. Насочени са към: разбиране и използване на медийни средства, подпомагащи ученето, интегрирането на технологии, улесняващи ученето, прилагането на технологии като инструмент за постигане на учебни цели, управляване на технологичната среда в класната стая и разработването и адаптирането на учебно съдържание с помощта на технологии (Moore-Hayes, 2011).

6. Скала за оценка на подхода на учителите (TARS).

Скалата за оценка на подхода на учителите е разработена чрез данни от фокус групи и е базирана на Теорията за разумното действие, за да се оценят нагласите на учителите в гимназията към поведението, използвано за PBIS. Елементите обхващат очакваните резултати и общите благоприятни убеждения относно поведението, въпреки че не са проведени официални методи за валидиране (McArdle, 2011).

7. Разработки и кратки скали „attitudes toward innovation“.

В науката се срещат и публикувани кратки инструменти (в здравеопазването и образованието) за директно измерване на нагласи към иновации, много от тях могат да се адаптират

за училищен контекст при бързи проучвания. В българската наука изследването на нагласите е предимно чрез разработване на авторски анкети (Staribratov, Glushkova 2025), експертни карти, фокус групи, интервюта (Pavlova, Toncheva 2022).

В заключение бихме искали да обобщим, че в европейското и световно научно поле са дефинирани, валидирани и често използвани определени инструменти за изследване на нагласи. Голяма част от тях са приложени за образователната система и специално за проучване на учители и ученици относно вътрешните и външните им нагласи за използване на иновации в образованието. Върху основата на съществуващи инструменти за изследване на нагласи и по-специално на валидирани скали за тяхното измерване са разработени и нови, допълнени и адаптирани инструменти, които позволяват доказано точно изследване на процеса. Анализа на научната литература насочва вниманието ни към нуждата от използването на валидираните инструменти в българските педагогически изследвания, както и тяхната адаптация и разширяване към подобни условия на протичане на процеси, като внедряването на иновации в училище. Това би довело до известна сравнимост на резултатите спрямо международните изследвания и повишаване качеството на българските педагогически изследвания. Приносни за световната наука ще бъдат изследвания базирани на международни инструменти, поради възможността за тяхното сравнение с други подобни и така ще бъдат откроени добрите примери, които неминуемо съществуват у нас.

Използвана литература

Речник на българския език, електронен ресурс към 1.2.2026 https://ibl.bas.bg/rbe/lang/bg.

Иванова, Р. (2024). *Нагласи на учителите към приобщаващото образование – как се формират и как се променят? Или за дългия път от съпротива към овластяване и защо това е важно*. Stara Zagora: Trakia University Press. ISBN 978-954-338-270-5.

Кючукова, М. Н. (2021). Роль современного религиозного образования в формировании научного мировоззрения обучающихся. *Мир науки, культуры, образования*, № 4, 82–84.

Павлова, Н & Тончева, М. (2022). *Нагласи на бъдещите детски учители към STEM подхода. Педагогика - Pedagogy*, 94(8), 1053–1063. https://doi.org/10.53656/ped2022-8.08

Albarracín D, Handley IM. 2011. The time for doing is not the time for change: effects of general action and inaction goals on attitude retrieval and attitude change. J. Personal. Soc. Psychol. 100:6983–98.

Çelik, H., & other authors. (2025). *Teachers' attitudes towards the use of technology in education*. Journal of Advanced Education Studies. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4348531

Christensen, R., & Knezek, G. (1997). *Teachers' Attitudes Toward Computers (TAC) Questionnaire* [Measurement instrument]. Institute for the Integration of Technology into Teaching and Learning,

University of North Texas. Retrieved from https://iittl.unt.edu/instruments/teachers-attitude-toward-computers-tac.html.

Cullen, J. P., Gregory, J. L., & Noto, L. A. (2010). The Teacher Attitudes Toward Inclusion Scale (TATIS) Technical Report.

Deme, A., Gugán, K., Sass, B., & Mády, K. (2017). *Towards capturing implicit innovative language attitude using an auditory Implicit Association Test*. *Finno-Ugric Languages and Linguistics, 6*(1), 3–40. Изтеглено от https://real.mtak.hu/26828/1/FUll_2017_6_1_.pdf (turn1search2).

Dolores Albarracin, Sharon Shavitt. 2018. Attitudes and Attitude Change. Annual Review Psychology. 69:299-327. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011911

Doyle, W., & Ponder, G. A. (1977). The practicality ethic in teacher decision-making. *Interchange, 8*(3), 1–12. https://doi.org/10.1007/BF01189290

Egeland, K.M., Ruud, T., Ogden, T. *et al.* (2016). Psychometric properties of the Norwegian version of the Evidence-Based Practice Attitude Scale (EBPAS): to measure implementation readiness. *Health Res Policy Sys* 14, 47 https://doi.org/10.1186/s12961-016-0114-3.

Ehret PJ, Monroe BM, Read SJ. 2015. Modeling the dynamics of evaluation: a multilevel neural network implementation of the iterative reprocessing model. *Personal. Soc. Psychol. Rev.* 19:2148–76.

Jang H. 2025. General Education Teachers' Perceptions of Their Attitudes Towards Adopting Evidence-Based Practices and Its Relations With Individual and Contextual Factors. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*. Published online 2025:1-17. doi:10.1017/jsi.2025.10008.

Karolčík Š, Marková M (2025), "How teachers perceive innovations in education". *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, Vol. 18 No. 1 pp. 39–55, doi: https://doi.org/10.1108/JRIT-04-2023-0039.

Kay, R. H. (1993). An exploration of theoretical and practical foundations for assessing attitudes toward computers: The Computer Attitude Measure (CAM). *Computers in Human Behavior, 9*(4), 371–386. https://doi.org/10.1016/0747-5632(93)90029-R.

Klinke, C., Schipper, M., Paul-Poudevigne, A., & Eckert, M. (2025). *Using implicit psychological mechanisms to predict student success in digital higher education*. *Acta Psychologica, 262*, 106016. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106016.

Kondakçı, Y., Beycioğlu, K., Sincar, M., & Uğurlu, C. T. (2017). Readiness of teachers for change in schools. *International Journal of Leadership in Education, 20*(2), 176–197. https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1023361

Lehman WE, Greener JM, Simpson DD. 2002л Assessing organizational readiness for change. J Subst Abuse Treat. Jun;22(4):197-209. doi: 10.1016/s0740-5472(02)00233-7. PMID: 12072164.

Moore-Hayes, C. (2011). Technology integration preparedness and its influence on teacher-efficacy. *Canadian Journal of Learning and Technology, 37*(3). DOI: 10.21432/T2B597.

OECD. 2026. Retrieved March 14, 2026, from https://www.oecd.org.

Staribratov, I., & Glushkova, T. A. (2025). *Research on teachers' attitudes towards the use of technology in STEM education. Education and Technologies Journal, 16*(1), 227–230. https://doi.org/10.26883/2010.251.6660

Teo, T. (2010). Pre-service teachers' attitudes towards computer use: A Singapore survey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 273–277. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.020

Thurstone, L. L. (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology, 33*(4), 529–554. https://doi.org/10.1086/214483.

Yilmaz, O., & Bayraktar, D. M. (2014). Teachers' attitudes towards the use of educational technologies and their individual innovativeness categories. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 116, 3458–3461. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.783

Merle, J. L. (2021). *Teacher attitudes toward evidence-based practices: Confirmatory and predictive analyses of the school-adapted evidence-based practice attitude scale* (Doctoral dissertation, University of Minnesota). ProQuest Dissertations & Theses Global.

Тази публикация е финансирана по Национална научна програма „Развитие на научните изследвания и иновациите в областта на българското предучилищно и училищно образование“. Авторът носи цялата отговорност за съдържанието на настоящия документ и при никакви обстоятелства той не може да се приеме като официална позиция на Института по образование.

This publication has been funded by the National Scientific Programme "Development of Research and Innovation in the Field of Bulgarian Pre-school and School Education." The author bears full responsibility for the content of this document, which under no circumstances can be considered an official position of the Institute of Education.

MULTIDISCIPLINARY JOURNAL OF SCIENCE, EDUCATION AND ART
ISSN 1313 – 5236
HTTP://WWW.USB-BLAGOEVGRAD.SWU.BG

КРИЗАТА НА СЛУШАНЕТО: ДИГИТАЛНАТА КУЛТУРА И НОВИТЕ ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД КОМУНИКАТИВНАТА ЕТИКА НА УЧИТЕЛЯ

Даниела Тасевска,

Великотърновски университет „Св.св. Кирил и Методий“ – Велико Търново, бул. Христо Ботев, 19

Гергана Дянкова,

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград, ул. Иван Михайлов, 66

РЕЗЮМЕ

В условията на дигитална свръхсвързаност, когато говоренето е лесно, но чуването – все по-рядко, слушането се превръща в една от най-застрашените педагогически компетентности. Съвременната образователна среда функционира в контекста на непрекъснат информационен поток, фрагментирано внимание и доминация на визуално-медийната култура. Учителят, призван да създава пространства на диалог и взаимно разбиране, се изправя пред нови комуникативни предизвикателства: загуба на концентрация, отслабване на емпатия, деформиране на обратна връзка. Докладът разглежда феномена „криза на слушането“ като симптом на по-дълбока трансформация в комуникативната етика на съвременния педагог. Целта е да се очертаят концептуалните рамки на слушането като ценност, да се анализира влиянието на дигиталната култура върху способността да се чува „другият“ и да се аргументира нуждата от възраждане на етичната отговорност в педагогическата комуникация.

КЛЮЧОВИ ДУМИ: слушане; дигитална култура; педагогическа комуникативна етика.

ABSTRACT

In the conditions of digital hyper-connectivity, when speaking is easy but hearing is increasingly rare, listening is becoming one of the most endangered pedagogical competencies. The modern educational environment functions in the context of a continuous information flow, fragmented attention and the dominance of visual-media culture. The teacher, called upon to create spaces of dialogue and mutual understanding, faces new communicative challenges: loss of concentration, weakening of empathy and deformation of feedback. The report examines the phenomenon of the “listening crisis” as a symptom of a deeper transformation in the communicative ethics of the modern educator. The aim is to outline the conceptual framework of listening as a value, to analyze the influence of digital culture on the ability to hear “the other” and to argue for the need for a revival of ethical responsibility in pedagogical communication.

KEYWORDS: listening; digital culture; pedagogical communicative ethics; teacher training.

Въведение

В последното десетилетие вниманието към качеството на педагогическата комуникация се изостря в контекста на ускорената дигитализация и промяната в когнитивните навици на младите поколения. Наред с трансформациите в начините на учене, общуване и социализация, все по-често се откроява феноменът, условно определян като „криза на слушането“ – затруднено, фрагментирано или повърхностно възприемане на говорния текст, съпътствано от понижено ниво на концентрация и намалена толерантност към продължителна и аналитична комуникация. Този процес не е просто технологичен ефект, а симптом на по-дълбоки културни промени, които рефлектират върху професионалната подготовка и комуникативната компетентност на бъдещите учители.

Дигиталната култура пренарежда комуникационната екология, в която се развива бъдещият педагог: тя ускорява обмена на информация, насърчава многозадачност, визуална доминантност и непрекъсната свързаност. На този фон слушането – като форма на когнитивна устойчивост и като етичен акт на признание към другия – придобива статут на дефицитна компетентност. Все по-често обучаваните демонстрират способност за бързо сканиране, но затруднения при дълбоко разбиране; готовност да реагират мигновено, но не и да останат в тишината на рефлексията; висока чувствителност към емоции, но по-малка склонност към аналитично интерпретиране. Това поставя под въпрос традиционните представи за педагогическото взаимодействие, в което слушането е ключова предпоставка за изграждане на доверие, емпатия и разбиране. Учителят, призван да моделира комуникационна култура, днес се оказва в среда, която често дестабилизира внимателното, етично и отзивчиво слушане. Ето защо темата за кризата на слушането е не само актуална, но и критично важна за професионалната подготовка на съвременния педагог.

Нуждата от изследване на тези процеси се обуславя от две ключови основания: (1) слушането е фундаментална компетентност, която определя качеството на преподаването, междуличностното взаимодействие и етичната позиция на учителя и (2) съвременните дигитални навици трансформират когнитивните и поведенческите механизми на вниманието, което налага преосмисляне на комуникативната етика като част от професионалния профил на педагога.

Това изисква да се открояят водещи концепции за слушането като ценност и да се аргументира необходимостта от възраждане на етичната отговорност в педагогическата комуникация.

Слушането като ценност: **концептуални рамки**

Разглеждането на слушането единствено като комуникативно или когнитивно умение е теоретично недостатъчно, когато става дума за педагогическа реалност. В професионалния профил на учителя слушането се явява не просто техническа операция по приемане на информация, а

ценностна ориентация, която структурира начина, по който той присъства в общуването, разпознава другия и конструира образователната среда.

1. Слушането като признание. В рамките на хуманистичната педагогика слушането може да бъде определено като етически ангажирано внимание – съчетание от фокус, емпатия и признание за другия като равностоен участник в общуването. Така слушането се превръща в своеобразен „лакмус“ за професионалната и моралната компетентност на учителя. Карл Роджърс подчертава, че способността да слушаме дълбоко е свързана с отношението към човека: „колкото по-пълно приемам другия, толкова по-добре мога да го разбирам“ (Rogers, 1961). В този смисъл емпатийното слушане не е просто техника, а форма на признание – учителят признава ученика като личност със собствен вътрешен свят, а не само като обект на педагогическо въздействие.

Хуманистичната парадигма третира слушането като условие за автентичен диалог: когато субектът се чувства чут, той е по-склонен към откритост, рефлексия и сътрудничество.

В контекста на учителската професия това означава, че слушането е неотделимо от грижата, уважението и доверието – ценности, които конституират моралната тъкан на педагогическото взаимодействие.

2. Диалогичността и етическото измерение на слушането. В диалогичната философия на Михаил Бахтин (Бахтин, 1996) слушането се мисли като съучастие в „големия диалог“ – пространство, в което думата на другия никога не е окончателно затворена и винаги изисква отговор. За Бахтин субектът е „отговорно-отзивчив“, т.е. той носи отговорност за това как чува и как отговаря на другия. В този план слушането придобива ценностен статус: да слушаш означава да поемеш отговорност за срещата с другия, за начина, по който неговият глас ще бъде разчетен, преведен, вписан в общото значение.

Педагогическата комуникация, погледната през концепцията на Бахтин, се разгръща като диалогична етика – учителят не стои над ученика, а влиза в реципрочна, макар и асиметрична по отговорност, комуникативна позиция. Слушането тук е акт, чрез който учителят „отваря пространство“ за ученическия глас, позволява му да се прояви, вместо да го заглушава с готови интерпретации.

3. Комуникативна рационалност и морална значимост на слушането. Разглеждайки комуникативното действие, Юрген Хабермас, свързва рационалността не с чисто инструментално мислене, а с процеса на постигане на взаимно разбиране (Habermas, 1984; Хабермас, 1995, 2021). В тази рамка слушането се превръща в условие за самата възможност на рационален диалог: без готовност да чуем аргументите на другия и да се отнесем сериозно към неговите претенции за истина, правилност и искреност, комуникацията се редуцира до манипулация или монолог.

За учителя това има пряко ценностно измерение. Да слуша учениците си означава: (1) да им припише епистемичен статус – способност да формулират валидни знания, въпроси и интерпретации; (2) да приеме, че техните житейски опитности са легитимен ресурс за смислообразуване; (3) да създаде условия за критичен и аргументиран диалог. Слушането става критерий за справедливост и демократичност на педагогическото взаимодействие: колкото по-системно и внимателно учителят слуша, толкова по-малко насилствен е неговият авторитет.

4. Грижата и „етиката на вниманието". Нел Нодингс развива концепцията за „етика на грижата", в която слушането се мисли като основен елемент на грижовното отношение (Noddings, 2012). Внимателното слушане тук е форма на грижа, защото чрез него другият бива утвърден, чут и признат.

В педагогически контекст това означава, че слушането потвърждава принадлежността на ученика към общността („ти си част от този клас, твоят глас има значение"); създава чувство за сигурност и устойчивост; подпомага изграждането на отношение на доверие, без което педагогическото взаимодействие остава повърхностно. Слушането като ценност тук се разгръща през три измерения: антропологично (признание на ученика като уникален човек); педагогическо (условие за ефективно обучение) и етическо (форма на грижа и уважение).

5. Ненасилствената комуникация и „чуване на нуждите". В модела на Маршал Розенберг ненасилствената комуникация поставя слушането в центъра на процеса на преобразуване на конфликта. Способността да „чуеш нуждите зад думите" (Розенберг, 2019) се мисли като ключова ценност, защото намалява агресията и защитното поведение; отваря възможност за диалог, основан на взаимно уважение; насърчава емпатийното разбиране, вместо обвинението.

За бъдещия учител това означава, че слушането не се изчерпва с приемане на информация, а включва разпознаване на невидими, често неизказани потребности – нужда от признание, подкрепа, автономия, смисъл. Педагогическата прецизност в този план е неотделима от ценностна чувствителност: учителят не просто „чува", а откликва на това, което учениците преживяват.

Слушане, дигитална култура и преоткриване на ценностите. Педагогически импликации

В условията на дигитална свързаност слушането се възприема от мнозина изследователи като „застрашен ресурс". Sherry Turkle описва съвременната комуникативна среда като пространство, в което постоянната свързаност парадоксално води до дефицит на дълбоки, смислени разговори (Turkle, 2015; 2016). В този контекст слушането придобива статут на контракултурна ценност: то се противопоставя на фрагментарността, на повърхностното „лайкване", на реактивната комуникация.

В педагогически план това означава, че учителят, който умее да слуша, всъщност предлага на учениците алтернативен модел на общуване – по-бавен, по-дълбок, по-отговорен. Така слушането се превръща в ценност на съпротивата срещу култура на разсейването; модел за учене – учениците се учат не само от съдържанието, но и от начина, по който учителят е с тях; ядро на професионалната идентичност – да бъдеш учител означава да можеш да чуваш онова, което остава скрито зад оценките, поведението, мълчанието.

Разбирането за слушането като ценност води до няколко важни педагогически извода:

- обучението по слушане трябва да бъде изрично артикулирано в подготовката на бъдещите учители, а не да се предполага като „естествено“ умение;
- развиването на слушането включва и формиране на ценностни ориентации – грижа, уважение, диалогичност, отговорност, не само технически компетентности;
- учителят е носител и модел на ценността „слушане“ – неговото поведение има формиращ ефект върху комуникативната култура на учениците.

По този начин слушането може да бъде определено като структурираща ценност на педагогическата етика – без него нито грижата, нито справедливостта, нито диалогът могат да се реализират в пълната си педагогическа сила. Интеграцията на слушането в подготовката на бъдещите учители не е допълнителна опция, а необходимост, произтичаща от спецификата на професията.

Заключение

Кризата на слушането, очертана в контекста на дигиталната култура, представлява едновременно комуникативно, когнитивно и етично предизвикателство пред съвременната педагогическа подготовка. Теоретичният анализ потвърждава, че слушането не може да бъде редуцирано до техническо умение, а следва да се разглежда като многоизмерен процес – интеграция между внимание, интерпретация и емпатия. В условията на ускорено информационно потребление и фрагментирано внимание слушането придобива статут на дефицитна компетентност, която бъдещите учители трябва целенасочено да развиват. Дигиталната среда създава нови когнитивни навици, които усложняват процесите на възприемане и задържане на информация, но същевременно открояват потребността от по-дълбока комуникационна етика, основана на уважение, търпение и диалогичност. Ефективният учител е този, който може да създаде пространство за смислен диалог, да разпознава нуждите на учениците и да бъде устойчив посредник в комуникацията. Така слушането се превръща в ключов елемент от професионалната идентичност на педагога – не само като умение, но и като фундаментална ценност на образователния процес.

Използвана литература

Бахтин, М. (1996). Философия на словесността. София: ЛИК.

Виготски, Л. С. (1982). Мислене и реч. София: Наука и изкуство.

Хабермас, Ю., Ал. Вермер (1995) Въведение в дискурсната етика. София.

Хабермас, Ю. (2021) Комуникативният разум. София: Критика и хуманизъм.

Розенберг, М. (2019) Общуване без агресия. Наръчник по ненасилствена комуникация. София: Кръгозор.

Habermas, J. (1984). The theory of communicative action (Vol. 1). Beacon Press.

Turkle, S. (2015). Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age. Penguin Press.

Turkle, S. (2016). Alone together: Why we expect more from technology and less from each other (2nd ed.). Basic Books.