



8

**ОСМА  
НАУЧНА  
ДОКТОРАНТСКА  
СЕСИЯ  
28.04.2022 г.**





ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“  
Педагогически факултет



## ОСМА НАУЧНА ДОКТОРАНТСКА СЕСИЯ

28.04.2022 г.



### **Редакционна колегия:**

**Проф. дн Венка Кутева-Цветкова**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

**проф. дн Теодора Давидова**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

**проф. дн Марияна Булева**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

**Проф. д-р Маринела Михова**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

**доц. д-р Петя Марчева-Йошовска**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

**доц. д-р Катя Николова**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

**гл. ас. д-р Десислава Попова**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

### **Съставител:**

**проф. дн Теодора Давидова**, *Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, България*

© Авторски колектив, 2022

© Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, 2022  
Велико Търново, ул „Теодосий Търновски“, № 2

**ISSN 2603-366**

## СЪДЪРЖАНИЕ

<b>Валерия Цанкова</b> , Игрови подход за решаване на конфликти в семейството и мотивация за самовъзпитание при деца в начална училищна възраст .....	5
<b>Ваня Ламбева</b> , Проява на дискриминационния признак „религия“ в сферата на образованието .....	19
<b>Гьонюл Хайредин</b> , Приказката като средство за духовно и нравствено възпитание на децата в семейството.....	35
<b>Даяна Бойкова</b> , Техническите понятия в обучението по технологии и предприемачество на учениците от трети клас .....	43
<b>Десислава Гешева</b> , Нормативна обусловеност на практическото обучение по специалност „Медицински козметик“, благоприятстваща прилагането на личноно – ориентиран подход .....	59
<b>Ejona R. Teferici</b> , Communication in the Context of Education .....	69
<b>Иван Г. Иванов</b> , Художествено-комуникативни техники в интерпретацията на художествен текст в контекста на педагогическия артистизъм .....	81
<b>Искра Лечева-Бахчеванова</b> , Възникване и развитие на социалната услуга център за настаняване от семеен тип .....	89
<b>Искрена Тотева</b> , Самостоятелното учене на учениците и възможностите за стимулиране на креативност в часовете по самоподготовка.....	99
<b>Мария Василева-Данаилова</b> , Методи и форми за изпълнение на административноправни задължения.....	111

<b>Мартин Иванов</b> , Музикалноизразните средства като област на компетентност – резултати от критериално-ориентирана диагностика на ученици от пети клас.....	127
<b>Павлина Петкова</b> , Бягство от реалността чрез различни прояви на агресивно и девиантно поведение при деца от рискови групи .....	141
<b>Стефан Т. Стефанов</b> , Изследване на специфичната подготвеност и някои психически качества при 15–16-годишни баскетболистки .....	153
<b>Таня Мишева</b> , Петър Нефтелимов за самообучението на надарени и талантливи ученици .....	165
<b>Теодор Димитров</b> , Музикалната терминология в общообразователната подготовка – предизвикателство пред компетентността на учителя по музика.....	177
<b>Цвета Калейнска</b> , „Социалното слушане“ и употребата му за правене на маркетингови проучвания .....	187

# ИГРОВИ ПОДХОД ЗА РЕШАВАНЕ НА КОНФЛИКТИ В СЕМЕЙСТВОТО И МОТИВАЦИЯ ЗА САМОВЪЗПИТАНИЕ ПРИ ДЕЦА В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

**Валерия Цанкова**

редовен докторант  
докторска програма „Теория на възпитанието и дидактика“,  
РУ „Ангел Кънчев“

Научен ръководител: доц. д-р Валентина Василева

**Резюме:** Предложеният игрови подход може благоприятно да опосредства възпитателния процес в семействата с деца в начална училищна възраст и да работи в посока елиминиране на вербалните конфликти между деца и родители. Играта учи децата на основни, ключови за възрастта компетенции, без нуждата от налагане на авторитарни родителски възпитателни подходи. За самите родители играта също може да е полезна като осигурява време за адекватна реакция, „отделяйки“ емоциите от източника им, тъй като за децата е от изключително значение да знаят, че тяхната неправилна постъпка не ги прави „лоши“. В основата на играта стоят самовъзпитанието, позитивната мотивация, работата с емоциите и поощрението като метод за затвърждаване на придобитите компетенции.

**Ключови думи:** решаване на конфликти, семейно възпитание, възпитателна игра, самовъзпитание, мотивация, работа с емоции, поощрение, осъзнато родителство

## **1. Семейството като фактор за формиране на личността на детето**

Като първо социално обкръжение на личността, семейството има ключова, неизпълнима от друга институция роля във възпитанието. То е първият „трамплин“ на детето към света, който в най-голяма степен определя неговото базово доверие, отношение, поведение, ценности, компетенции, умения за адаптация, социализация, справяне с конфликти и много други.

Семейството в своето синхронно функциониране е система, която трябва да бъде поддържана в баланс. Този баланс обаче сам по себе си е подвижен, жив, променящ се и обновяващ се. Промяната в социалните ситуации и развитието на семейството води до промяна в цялата система от вътрешносемейни отношения и създава условия за появата на нови възможности за изграждане на взаимоотношения, понякога диаметрално противоположни.

Успешният съвместен живот изисква специални компетенции на всеки от участниците.

### **1.1. Съвременни причини за конфликти между родители и деца в начално-училищна възраст**

Сложната динамика на семейните отношения, тяхната многопластовост и йерархичност са предпоставки за възникването на конфликтни ситуации. От една страна детето преминава през различни етапи на развитие и има своите специфични нужди, от друга – родителите са изправени пред не едно изпитание – балансиране на личен, семеен и професионален живот, наред с най-често липсващи педагогически знания и умения в процеса на отглеждане и възпитаване на децата. „Необходимо е родителят да помисли и да оцени собствените си разбирания, своето поведение, да разбере как влияе на деца си, да познава ефективните методи за възпитание на съвременните подрастващи, да знае какво е проактивно мислене и да бъде насочен да се самопознава и усъвършенства, да си поставя цели и да ги следва“ (Кови, С. 2011: 415).

Причините за конфликти между деца в начална училищна възраст и родителите в семейството са разнообразни и зависят от вида на семейството, от личностните характеристики на децата и родителите, от вида взаимоотношения в семейството, от цялата система на социалните отношения.

Важно е също да се отбележи, че тези конфликти имат естествен характер и могат да бъдат трансформирани в резултат на системна работа. В противен случай“ дълбоките и трайни деформации в изпълнението на родителските роли, общият фон на влошена комуникация по хоризонтала и вертикала ... дават облика на отрицателна семейна атмосфера и формират образа на неблагоприятното семейство, което се явява пряк и косвен стимулатор на девиантно поведение на децата“ (Манасиева 2003: 76).

Съвременните причини за конфликти между родители и деца в начална училищна възраст биха могли да се дължат на:

#### 1) Родителите:

– Недостигът на търпение – недостигът на търпение у родителите, нежеланието им „да питат и се интересуват от това, за което говори детето ... да се вслушат в това, което казва, и се опитат да доловят по-дълбокото му значение“ има силен ефект с негативен знак: „много деца спират да общуват, понеже родителите им ги парират със саркастична усмивка, неодобрителен

поглед или поучителна проповед“ (Нелсън, Дж., Л. Лот, Х. Стивън Глен 2009: 299–300);

- Материални/финансови затруднения – един от най-честите поводи за конфликти между партньорите, рефлектиращ неминуемо и върху децата, които на тази възраст все още нямат разбиране за общите финанси;

- Липса на единна и здрава ценностна система между партньорите;

- Материално и емоционално презадоволяване – отразява се негативно както на децата, така и на родителите;

- Родителите не уважават правото на личен избор и мнение на детето;

- Родителски перфекционизъм или свръхконтрол;

- Липсата на време за детето;

- Дисхармонични семейни съюзи или еднородителските семейства – нарастването на броя на еднородителски семейства е „основа за поява на редица психологически проблеми у детето – „тревожност и депресия“ (Аргайл, М., М. Хендерсън 1989: 215);

- Употребата на алкохол и психотропни вещества от родителите;

- Неумението на родителите да разпределят отговорностите и задълженията на децата;

- Липсата на различни дейности, осъществявани съвместно – „първоначалната любов се укрепва и задълбочава при наличие допълнително на следните компоненти: „обща цел и задачи, общи интереси, съвместно извършвана дейност“ (Томан, И. 1984, по: Чавдарова-Костова 2017: 101);

- други.

## 2) Децата:

- Психологически детерминанти – личностни черти (ниво на самочувствие, акцентирание на характера;

- Възрастови кризи/незавършили етапи на развитие–незрялост на емоционалната сфера; незавършил процес на саморефлексивност; незавършен преход от нагледно-образно мислене към вербално-логическо мислене;

- Социални детерминанти – фактори на микро-и макросредата;

- Сдобиването с нова социална роля (ученик) и произтичащите от това проблеми – несигурност, умора, стрес;

- Различни критерии за оценка в двете системи – семейна и училищна;



Промяна на позицията на детето в семейството – първите сериозни задължения вкъщи; други.

## **2.2.2. Стиллове и методи за разрешаване на конфликти между родители и деца.**

### **2.1. Основни стиллове на разрешаване на конфликти:**

Съперничество – познат като подход „печеля – губиш“, този стил се характеризира с желание да се удовлетворят собствените цели за сметка на чуждите;

– Приспособяване – „губя – печелиш“ – жертваш собствените си интереси с цел да се запази мира и да бъдат щастливи другите;

Сътрудничество – „печеля – печелиш“ – вземат се под внимание потребностите на всички страни, решението, което се взема, едновременно удовлетворява засегнатите страни;

Избягване – безразличие както към собствените, така и към чуждите интереси;

Компромисен стил – „загуба – загуба“ – страните се съгласяват да жертват по равно от това, към което се стремят.

### **2.2. Основни методи за решаване на конфликти между деца и родители**

Поощряване – трябва да бъде заслужено, искрено и незабавно, за да има ефект;

Наказание – коригира поведението навреме, но може да остави трайни белези;

Личен пример – авторитетът може да е родител, учител или друг възрастен;

– Обсъждане – разговори с детето като с възрастен;

– Убеждаване – ползване на логични, прости думи, за внушаване на доверие;

– Активното слушане – „връщането“ на казаното от него, като същевременно се обръща внимание на чувствата му.

Всяка методика има своите специфики и няма готова рецепта как да елиминираме конфликтите с децата. Към всяко дете е необходимо да се подходи индивидуално.

### **3. Играта като метод за решаване на конфликти**

Игровият метод е един от най-често използваните и най-заинтригуващите за децата методи на възпитание и обучение, но той може да бъде и успешен метод за решаване на конфликти. Играта се отнася към т.нар. индиректни стратегии, които се ха-

рактеризират с акцент върху дейността на подрастващия, като самия той е в центъра на случващото се. Игровите методи могат да бъдат сензорни, символни, приложни, музикални, математически, творчески и други. Те стимулират чувствата на децата, моделират поведението им, активизират мисълта и въображението им. Избягваща елемента на принудата, играта доставя радост, удоволствие и самоутвърждение, а заедно с това децата се учат на самоуправление и самодейност. Това е сериозна и важна дейност за децата, освободена от вътрешни ограничения, като най-важното и значимото при нея е, че тя не е наложена, а е необходима.

Като метод за решаване на конфликти, играта заема своето важно място поради гореизброените нейни предимства. При децата в начална училищна възраст важно място заемат различни видове игри (Стоянова, Д. 2011: 2): ролевите игри се използват най-често, когато се налага разрешаването на даден казус, свързан с взаимоотношенията. Чрез ролевата игра децата могат да се поставят на мястото на другия, да проявят емпатия и разбиране, да трансформират емоциите си и по-лесно да преодолеят проблема. Подвижните игри от своя страна могат да спомогнат за елиминиране на възникнало напрежение, за разсейване и забавление. Движението при децата на тази възраст е ключово не само за физическото им, но и за тяхното нервно развитие, затова игрите, включващи движение, са силно препоръчителни както в училищна, така и в семейна среда. Конструктивните игри осигуряват практическа продуктивна дейност за претворяване на социалната реалност. Този метод отново има потенциала да потушава конфликтни ситуации, като тук основната трансформираща сила се пада на присъщото богато въображение на децата.

Дейностната теория (разработена от руските психолози С. Рубинщайн, А. Леонтиев и др) постулира, че дефицитът във водещата дейност на детето в съответната възраст се отразява негативно върху онтогенетичните промени. Като „водеща дейност“ при децата в начално училищна възраст се приема учебната дейност. Оттук следва, че е в тази възраст децата имат нужда от разгръщането на такива игри, от които могат да научават нови неща, чрез тях да развиват интелекта и уменията си. Такива са педагогическите игри с правила. В следващата глава е представен именно такъв игрови модел, който може да бъде полезен „инструмент“ в семейното възпитание.

**4. Играта „Усмивни майка!“** – подход за решаване на конфликти в семейството и мотивация за самовъзпитание при деца в начална училищна възраст

#### **4.1. Същност на играта „Усмихни майка!“**

„Усмихни майка!“ е игра, измислена от седем-годишно момченце и разработена от автора на статията като модел за възпитателна игра. Тази авторова разработка представлява педагогическа игра с правила. „Педагогическата игра се отличава от играта въобще и притежава някои съществени признаци като: проектиране в процеса на обучение и планирано целеполагане в играта, търсят се съответни резултати, осъществяват се конкретни комуникативни, корекционни, диагностични и трудови функции“ (Христова, Д. 2020: 82); Играта „Усмихни майка е с несравним потенциал, оказващ влияние върху възпитаването на ключови компетенции при деца в начална училищна възраст, като ги учи на нови отговорности, свързани с дома и отношенията в семейството. „Усмихни майка!“ е „жива“, което означава, че се играе в реално време, докато се храним, разхождаме, разговаряме – затова е наречена „жива“. Целта на играта е да елиминира вербалните конфликти между деца и родители по повод възникващи възпитателни казуси. В този смисъл играта „работи“ в две направления.

##### **За децата:**

– Чрез играта децата научават кои дейности и кое поведение носят спокойствие и радост и как да помагат със семейните задължения. По ненасилствен и забавен начин те са мотивирани да усвоят навици, свързани с хигиената, храненето, реда, общуването;

– Самоуправление – развиват умения за разпознаване и описване на основни свои и чужди чувства: умения за изразяване на чувства по подходящ начин, умения за разбиране на връзката между емоции и поведение, умение за споделяне на проблеми и търсене на помощ;

– Умения за личностно развитие – осъзнаване на собствената ценност и уникалност и тази на другите хора, осъзнаване на личния принос, умения за разкриване на прилики и разлики с другите членове на семейството, изграждане на разбиране, че човек може да постъпи по различен начин в една и съща ситуация, умения за определяне и изразяване на собствените желания.

„Специфично е, че учениците в тази възраст се увличат както от игровия процес, така и от определения игров резултат, чрез който те могат да покажат своите успехи и възможности, т. е. да изявят себе си. В същото време те играят и заради самата игра, за да се забавляват, и в непосредствената игрова комуникация неусетно трупат жизнен опит“ (Христова, Д. 2020: 86). Така игра-

та „Усмихни майка!“ позволява домашното възпитание да протича по забавен и увлекателен за децата начин, което елиминира до голяма степен тяхната съпротива и осигурява добри резултати.

### **За родителите:**

– „Усмихни майка!“ дава време и възможност на родителите да реагират по-спокойно при конфликтни ситуации в семейството. Изнервени и преуморени от напрегнатото ежедневиe, те „задържат“ гневните си реакции. Така, отложен във времето, разговорът за неправилна постъпка на детето може да се проведе със спокойствие, внимание, хладнокръвие и любяща ангажираност;

– Учи родителите да са любящи наблюдатели и осъзнати съветници в процеса на възпитанието. Чрез играта родителят става „свидетел“ на любопитен самовъзпитателен и саморефлективен процес у детето;

– „Отделя“ родителя от неговите емоции. Това помага на двете страни да не се идентифицират със своите временно възникнали чувства. За детето това е от особена важност, тъй като то разбира, че неговата неправилна постъпка не го прави „лошо“, нито в този момент детето има „лош“ родител.

### **4.2. Правила**

Правилата са изключително прости и могат да бъдат изменени и импровизирани спрямо индивидуалните и възрастови особености на всяко дете. Играта съдържа:

- Пет зелени карти с изрисувана усмихната майка;
- Пет червени карти с изрисувана намръщена майка;
- Едно „Вълшебно зарче“ за поощрителни награди;
- Една значка „Аз нося усмивки“, която се дава при специални постижения;
- Книжка с двадесет стихотворения с идеи за постъпки, които носят радост и хармония в дома;
- Удобна кутия за съхранение (Фиг. 1).



**Фиг. 1.** Играта „Усмихни майка!“ отвън и вътре

1) Кога детето получава „Усмихнатата майка“?

На детето се дава карта „Усмихнатата майка“ за похвални постъпки – оправено легло, прибрани чинии, сгънати дрехи и пр. Карта „Усмихнатата майка“ може да се даде и най-неочаквано – за добро поведение сред хора, помощ в пазаруването, по-малко прекарано време пред екрана и пр. (Фиг. 2)



**Фиг. 2.** Родителят е поставил карта „Усмихнатата майка“, когато детето се е упражнявало да свири на пиано вместо да игра електронни игри.

2) Кога детето получава „Намръщена майка“?

Дава се карта „Намръщена майка“ за непохвални дейности – зарязани мръсни чорапи на пода, неотсервирани чинии, изречена лъжа и пр. (Фиг. 3).



**Фиг.3.** Родителят е поставил карта „Намръщена майка“ за разхвърляни дрехи“

3) Кога детето печели възможност да хвърли Вълшебното зарче?

Когато детето си спечели „Усмихната майка“, има право да хвърли Вълшебното зарче (може и дигитално) и да играе за малка награда.

4)Какви награди получава детето, спечелило „Усмихната майка“?

Зарчето (Фиг. 4) дава следните малки поощрителни награди, всяка представена в стихче: Целувка/Прегръдка/Време заедно/Малък подарък/Лакомство/Усмихни дете!



**Фиг.4.** „Вълшебното зарче“ с поощрителни награди

5) Кога детето получава значката „Аз нося усмивки“?

Когато детето събере всички 5 „Усмивнати майки“, получава най-голямото отличие – значката „Аз нося усмивки“, която може да носи известно време и да се гордее с нея вкъщи или навън (Фиг. 5).



**Фиг.5.** Значка „Аз нося усмивки“

#### **4.3. Предимства и наблюдавани резултати**

Играта спомага за елиминиране на вербалните конфликти между деца и родители със своите четири основни подхода, вложени в нея:

1) Фокус върху визуалните възприятия – при децата в начална училищна възраст все още е важно да използваме възпитателни и образователни пособия, които те да възприемат по-лесно. Такива са цветовете. Играта работи с два цвята – зелено за „да“, червено за „не“, усмихнато лице за „да“, намръщено лице за „не“. Тези прости знаци се възприемат от тях мигновено и лесно и ефектът върху съзнанието им често е по-съществен, отколкото дълга родителска проповед, още по-малко разправии и скандали.

2) Поощрение – поощрявайки добрите постъпки, „Усмивни майка!“ затвърждава увереността на децата винаги да дават най-доброто от себе си.

3) Изненада – елементът на изненадата доставя удоволствие на всички. Докато децата хвърлят „Вълшебното зарче“, те се вълнуват в очакване.

4) Работа с емоции – играта позволява и двете страни на конфликта, родители и деца, да бъдат по-осъзнати в емоциите си. От една страна емоционалната сфера при децата в тази възраст е все още незряла, от друга – родителите, макар и големи, също могат да имат проблеми с контролирането на собствените си емоции. Играта „превежда“ емоционалното състояние на родителя на детето. Това за него е достатъчно, служи за „знак“, който то добре разбира.

5) Добрият пример – в книжката към играта са поместени двадесет възпитателни стихотворения, вдъхновени от истински родители и техните деца. Тези кратки рими помагат на децата да усвоят по лесен начин двадесет основни компетенции. „На първо място играта е полезна за усвояването на т.н. дейности от ежедневието – голям дял от науката на Монтесори. Това са група упражнения, свързани с обличане, събличане, почистване, преместване на предмети в пространството, садене на цветя, спане, сервиране, шиене. „Усмихни майка!“ провокира децата по забавен игрови начин да развиват тъкмо тези умения.“, Гизела Василева, специалист по Монтесори педагогика.

6) Отричане на наказанията и агресивните поучителни проповеди – макар и широко популярен метод за възпитание, играта „Усмихни майка!“ не подкрепя този метод. Напротив – целият арсенал от пособия в нея са насочени към позитивната мотивация. Всеки родител и педагог знае, че критикувайки често децата, те не спират да ни обичат, но е възможно да спрат да обичат себе си.

#### **4.4. Заключение**

Като естествена част от живота на децата, играта се явява не само средство за забавление, но и важен инструмент за „вентилиране“ на стреса, за „превеждане“ на реалността, за учене, за решаване на множество възникнали конфликти. От своя страна играта „Усмихни майка!“ има потенциала да е от помощ на много семейства, при които вербалните конфликти се зараждат често, докато децата имат нужда не от наставничество, наказания и закани, а от оригинални и забавни подходи, с които можем да ги възпитаваме и мотивираме да дават най-доброто от себе си.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

**Кутева, В.** Проблеми на семейната педагогика, изд. В. Търново: Унив. изд. Св. св. Кирил и Методий, 2000. [**Kuteva, V.** Problemi na semeynata pedagogika, izd. V. Tarnovo: Univ. izd. Sv. sv. Kiril i Metodiy, 2000].

**Витанов, Л.** Подготовка на учениците от начална училищна възраст за самовъзпитание, дисертация, София, 1994. [**Vitanov, L.** Podgotovka na uchenitsite ot nachalna uchilishtna vazrast za samovazpitanie, disertatsia, Sofia, 1994].

**Гелфан, Е.** Самовъзпитание чрез игри: [Ръководство за учители и дружинни ръководители], София, 1965. [**Gelfan, E.** Samovazpitanie chrez igri: [Rakovodstvo za uchiteli i druzhinni rakovoditeli], Sofia, 1965].



**Манасиева, Т.** От семейството до възпитателното училище – интернат. София, 2003. [**Manasieva, T.** Ot semeystvoto do vazpitatelnoto uchilishte – internat. Sofia, 2003].

**Чавдарова-Костова, С.** Възпитанието в структурата на семейните отношения. София, 2017. [**Chavdarova-Kostova, S.** Vazpitanieto v strukturata na semeynite otnoshenia. Sofia, 2017].

**Нелсън, Дж., Л. Лот, Х. С. Глен,** Книга за възпитанието на детето. 1001 решения на родителските проблеми. София, 2009. [**Nelsan, Dzh., L. Lot, H. S. Glen,** Kniga za vazpitanieto na deteto. 1001 reshenia na roditelskite problemi. Sofia, 2009].

**Аргайл, М., М. Хендерсън,** Анатомия на човешките отношения. София, 1989. [**Argayl, M., M. Hendersan,** Anatomia na choveshkite otnoshenia. Sofia, 1989].

**Кови, С.** 7-те навика на високоефективните семейства. София, 2011. [**Kovi, S.** 7-te navika na visokoeftivnite semeystva. Sofia. 2011].

**Рашков, Р.** Конфликти в семейството – социалнопсихологически анализ Raškov, Rumen Georgiev, Издателство и производство – Варна: ИК Стено, 2019. [**Rashkov, R.** Konflikti v semeystvoto – sotsialnopsihologicheski analiz Raškov, Rumen Georgiev, Izdatelstvo i proizvodstvo – Varna: IK Steno, 2019].

**Христова Д.** Педагогическата игра в обучението по човека и обществото в трети клас, магистърска програма „Предучилищна и начална училищна педагогика“, Том I, Брой 1, 81, 2020. [**Hristova D.** Pedagogicheskata igra v obuchenieto po chovekat i obshchestvoto v treti klas, magistarska programa „Preduchilishtna i nachalna uchilishtna pedagogika“, Tom I, Broy 1,81].

**Велева, А.** Проблеми на теорията на играта – второ издание, Русе. 2019. [**Veleva, A.** Problemi na teoriyata na igrata – vtoro izdanie, Ruse. 2019].

**Стоянова, П, Д. Йорданка,** доклад „Конфликт и игрово взаимодействие“ от участие в национална конференция „Водим бъдещето за ръка“ – гр. Стара Загора, 2011. [**Stoyanova, P., D. Yordanka,** doklad „Konflikt i igrovo vzaimodeystvie“ ot uchastie v natsionalna konferentsia „Vodim badeshteto za raka“ – gr. Stara Zagora, 2011].

**Интернет източници:**

<https://naidengerov-pd.org/?p=11>

<https://goaravetisyan.ru/bg/osnovnye-vozzrastnye-osobennosti-detei-mladshego-shkolnogo/>

<https://smilemommy.fun/>

***Адрес за кореспонденция:***

Валерия Светлозарова Цанкова,  
докторска програма  
„Теория на възпитанието и дидактика“,  
катедра „Педагогика“,  
научен ръководител:  
доц. д-р Валентина Николова Василева.  
E-mail: [vtsankova@uni-ruse.bg](mailto:vtsankova@uni-ruse.bg)



## ПРОЯВА НА ДИСКРИМИНАЦИОННИЯ ПРИЗНАК „РЕЛИГИЯ“ В СФЕРАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

**Ваня Ламбева**

Юридически факултет  
ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“

*Научен ръководител: проф. д-р Пламен Киров*

**Резюме:** *В статията се представя явлението дискриминация – различното третиране на лице на основата на признака „религия“ при упражняване правото на образование и обучение.*

*Посочени са международноправни актове, свързани със забраната за религиозна дискриминация в сферата на образованието.*

**Ключови думи:** дискриминация, толерантност, религия, право на образование

## THE DISPLAY OF RELIGION-BASED DISCRIMINATION IN EDUCATION

**Vanya Lambeva**

Faculty of Law, University of Veliko Tarnovo

Prof. Dr. Plamen Kirov

**Abstract:** *The article looks at the phenomenon of religion-based discrimination – that is to say treating people differently on the basis of their religion when they exercise their right to education and training.*

*It points out to a number of international acts of legislation, referring to the prohibition of religious discrimination in education.*

**Keywords:** discrimination, tolerance, religion, right to education

Етимологията на понятието „дискриминация“ се свързва с латинския глагол *discrimino* – „отделям, разделям“. В теорията и практиката се посочва, че дискриминацията е „противоправно ограничаване или лишаване от права на определена категория граждани поради национална или расова принадлежност, пол, имуществено положение, политически и религиозни убеждения и други.“<sup>1</sup>, „установено със закон неравенство, унижаване или под-

<sup>1</sup> Българска енциклопедия „А–Я“. Второ преработено и разширено изд. БАН и ИК „Труд“, София, 2002, с. 341.

ценяване на граждани поради тяхната народност, раса, религия, пол, произход и прочие<sup>2</sup>.

Посредством религиозната толерантност (позитивен израз на забраната за дискриминация въз основа на дискриминационния признак „религия“) се утвърждават правата на човека. Тя (религиозната толерантност) се явява своеобразен индикатор за плурализма, демокрацията и спазването на законите във всяко общество; необходима е във всички сфери на обществения живот – включително и в сферата на образованието.

Румяна Неминска отбелязва, че толерантността се намира в основата на философията за обществените отношения още преди епохата на Просвещението, но именно в тази епоха през 1686 г. Джон Лок написва прочутото си „Писмо за толерантността“. В него се подкрепя идеята, че религиозната търпимост не е само препоръка, а неотменно условие за мирно и справедливо съжителство на гражданите в една държава. След Джон Лок толерантността се превръща в изконно човешко право – в свобода на съвестта, подчинена на разума. Ролята на това право е да бъде съдия в съревнованието, да гарантира равни условия в надпреварата между религии, а от там между държави.

В съвременността като развитие на идеята за толерантността, като условие за „оценка и уважение на човешкото достойнство и интегритета на всички хора“ се явява Декларацията за принципите на толерантността<sup>3</sup>, в която толерантност означава „зачитане, приемане и правилно оценяване на богатото многообразие от култури в нашия свят на всички форми и начини за проява на човешката същност. Толерантността укрепва чрез знанията, откритостта, общуването и свободата на мисълта, на съвестта и убежденията. Толерантността е хармония в различието. Тя е не само морален дълг, но и политическа и правна потребност<sup>4</sup>.

Противното на толерантността е дискриминацията. Дискриминацията като явление се среща във всички общества, то не е чуждо и на най-развитите и стари демокрации в света. Най-общо това явление се характеризира като несправедливо отношение

---

<sup>2</sup> Милев, А., Б. Николов, Й. Братков. Речник на чуждите думи в българския език. 5-то доп. изд., Наука и изкуство, София, 2000, с. 227.

<sup>3</sup> Декларацията за принципите на толерантността от 16.11.1965 г. е приета на XXVIII сесия на Генералната конференция на ЮНЕСКО в Париж.

<sup>4</sup> Неминска, Р. Толерантност: Религиозно измерение на интеркултурния диалог в училище. – <http://rhetoric.bg/толерантност-религиозно-измерение-на-интеркултурния-диалог-в-училище>

към различния като непълноценен индивид, което не винаги е непременно непреднамерено, а понякога е обусловено подсъзнателните представи за добро или лошо, сформирани на база идеализиране на себеподобните и неприемане на различните.

Явлението дискриминация има различни лица и проявни форми, които са придобили обществена популярност със свое наименование, което най-често сочи признака (дискриминационен критерий)<sup>5</sup>, на основата на който се проявява диференциацията.

Дискриминация на основата на признака религия се нарича религиозна дискриминация. Много често на практика дискриминационното отношение се основава не само на религиозната принадлежност на дискриминираното лице, но и на неговата етническа или национална принадлежност. Това е така, защото често етносът предопределя и изповядваната религия.

Религията е сред тези признаци, които човек съзнателно възприема в един или друг момент от своя живот. Веднъж приети религиозните убеждения могат да бъдат променени по някаква причина. Не трябва да се забравя и обстоятелството, че свободата на избор на религиозни убеждения, включва и правото да не се изповядва дадена религия, т.е. човек да бъде атеист. Различното третиране на лице по причина, че е приело атеизма като свой мироглед е също дискриминация на основата на признака религия<sup>6</sup>.

Когато различното третиране на основата на признака религия се извършва при упражняване правото на образование и обучение е налице религиозна дискриминация в сферата на образованието.

Настоящата статия е опит да се представи явлението дискриминация – различното третиране на лице на основата на признака „религия“ при упражняване правото на образование и обучение.

Проблемите на дискриминацията и приемането на антидискриминационно законодателство заемат специално място в поли-

---

<sup>5</sup> Дискриминационният признак е настоящо, минало или предполагаемо наличие на качество или социална принадлежност на едно физическо лице, което е причина (мотив) за извършване на дискриминационен акт. Признаците изразяват обективни състояния на хората, които те притежават по рождение (произход, пол, раса, цвят на кожата и др.) или които съзнателно са възприели (религиозни и политически убеждения, членуване в синдикални и други обществени организации).

<sup>6</sup> Стойков, И. Религиозна толерантност и трудовото право. Норма, бр. 8, 2013, с. 86–101.

тиката на Европейския съюз. Забраната за религиозна дискриминация намира място в редица международноправни актове.

Концептуалната идея за забраната и противодействието на дискриминацията, включително и религиозната, са заложени още в устава на ООН от 1945 г. – чл. 1, ал. 3 и чл. 55, б. „в“. В този универсален международноправен акт идеята за забрана на дискриминацията на основата на определен признак е неразривно свързана с идеята за правата на човека чрез текста „развиване и насърчаване зачитането правата на човека и основни свободи за всички, без разлика на раса, пол, език или вероизповедание“, посочващ една от основните цели на ООН.

През 1981 г. с резолюция 36/55 на Общото събрание на ООН е провъзгласена Декларация за премахване на всички форми на нетърпимост и дискриминация, основани на религиозна принадлежност или убеждения. Голямо е значението на чл. 3, който гласи следното, че „дискриминацията, на хората, основана на религиозна принадлежност и убеждения, е оскръбление на достойнството на човешката личност и отричане на признаците на Устава на ООН“.

Основополагащо значение за европейската система за защита на правата на човека има Европейската конвенция за защита правата на човека и основните свободи<sup>7</sup> (ЕКПЧ), подписана в Рим на 4 ноември 1950 г. Чл. 14 от Конвенцията предвижда, че упражняването на правата и свободите, предвидени в тази Конвенция, следва да бъде осигурено без всякаква дискриминация, основана по-специално на пол, раса, цвят на кожата, език, религия, политически и други убеждения, национален или социален произход, принадлежност към национално малцинство, имуществено или друг някакъв признак. В практиката на Европейския съд по правата на човека се отбелязва, че чл. 14 е „неразделна част от всеки от текстовете, предвиждащи права и свободи“, както и че „за неговата приложимост няма значение какво е естеството на тези права и свободи и на съответстващите задължения, нито дали осигуряването на съответното право изисква позитивни действия или само въздържане от действия.“

На 7 декември 2000 г. Съветът на Европейския съюз, Парламентът и Комисията тържествено прокламират Хартата на основните права на Европейския съюз (ХОПЕС). Този акт е замислен като цялостно решение на въпроса относно попълването на празнотите в закрилата на основните права в Европейския съюз. Чл. 21 от нея, наред с декларативната забрана за всички форми на дискриминация, посочва и множество отделни дискримина-

---

<sup>7</sup> По-нататък се нарича Конвенцията.

ционни признаци: пол, раса, цвят на кожата, етнически или социален произход, генетични особености, език, религия или вяра, увреждания, възраст, сексуална ориентация и много други.

През по-голямата част от историята на човечеството образованието е било грижа на църквата, семейството и занаятчийските общности и не е имало светски характер. След буржоазните революции в Европа и появата на съвременната държава през XVIII в. ангажираността на обществото към този проблем става реална. Държавното управление легализира процеса на образование чрез приемане на образователни закони. Те налагат посещаването на училище да стане задължително. Най-напред Прусия въвежда това задължение през 1717 г., по-късно към нея се присъединяват скандинавските страни, а през XIX в. и останалите европейски държави. В България началното образование става задължително през 1891 г.

Поради голямата разлика в социалния статус на хората до края на Втората световна война образованието е било привилегия на по-заможните слоеве на обществото, нищо, че все пак е задължително. Затова и целта на тогавашното общество е била образованието от задължително да стане достъпно. Развитието на гражданското общество и прогресивните идеи спомагат за постепенното налагане на идеята за това, че образованието е основно право. Така много европейски конституции от времето между двете световни войни провъзгласяват правото на образование като едно от основните права на гражданите.

След края на Втората световна война правото на образование е признато от международното право като едно от основните права на човека. През 1948 г. Общото събрание на ООН приема Всеобщата декларация за правата на човека, сред които е правото на образование. Конституцията на Република България в чл. 53, ал. 2 и 3 въздига във водещ принципа, че основно и неотменимо конституционно право и задължение е училищното обучение до 16-годишна възраст, а основното и средно образование в държавни и общински училища е безплатно. Важно е да се осъзнае от обществото фактът, че училището не е само място, където се дават знания, а е фактор, спомагащ за формирането на морални ценности, за възпитание на качества като търпимост, толерантност, уважение и зачитане личността на другите, готовност за оказване на помощ и съдействие в подходящи моменти, недопускане на каквото и да било форма на дискриминация.



Чл. 1 от Конвенцията за борба срещу дискриминацията в областта на образованието<sup>8</sup> въвежда следната дефиниция за дискриминация в сферата на образованието – „Дискриминация е всяко различие, изключение, ограничение или предпочитане по признак на раса, цвят на кожата, пол, език, религия, политически или други убеждения, национален или социален произход, икономическо положение или рождение, което има за цел или резултатът да унищожи или да наруши равенството в третирането в областта на образованието или по специално:

а) закриване за кое и да е лице или група достъпа до различни степени и видове образование;

б) ограничаване на образованието за кое и да е лице или група лица до по-ниско равнище;

в) създаване или запазване на отделни системи на образование или учебни заведения за кои и да е лица или група лица освен в случаите, предвидени от разпоредбите на чл. 2 на тази Конвенция;

г) поставяне дадено лице или група лица в положение несъвместимо с човешкото достойнство.

В чл. 5, т. 1а се посочва, че „Образованието трябва да е насочено към развитието на човешката личност и засилване на уважението към човешките права и основни свободи; да развива разбирателството, толерантността и дружелюбието между всички народи, расови и религиозни групи ... за запазване на мира“.

Образование по смисъла на Конвенцията са всички видове и степени на образованието, достъпа до образование, равнището и качеството на обучението, а така също и условията, при които то се води.

Вътрешната регламентация, свързана със защитата от дискриминация в областта на образованието е солидна.<sup>9</sup>

В закона за защита от дискриминация<sup>10</sup> съществува специален раздел, посветен на недопускането на дискриминационни практики в образованието. Например, в чл. 30 е казано, че

---

<sup>8</sup> Конвенция за борба срещу дискриминацията в областта на образованието е приета по време на XI-та сесия на Генералната конференция на ЮНЕСКО на 14.12.1960 г. Ратифицирана е с Указ № 508 на 17.11.1962 г.

<sup>9</sup> чл. 4 от Закона за висшето образование. Обн. ДВ, бр. 112 от 27.12.1995 г; чл. 3, ал. 2, т. 3-7 и чл. 5, ал. 1, т. 2, 4, 5, 7-10 от Закона за предучилищното и училищното образование. Обн. ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г.

<sup>10</sup> Закон за защита от дискриминация – Обн. ДВ, бр. 86 от 2003 г. Законът напълно транспонира европейските директиви за равенство – 43/2000/ЕС; 78/2000/ЕС; 75/117/ЕИО; 97/80 ЕО; 76/207 ЕИО.

ръководителят на обучаващата институция е длъжен да постави на видно място текста на закона, както и всички разпоредби от вътрешни правила, отнасящи се до защитата от дискриминация. Задължение по този закон на министъра на образованието и науката и органите на местното управление е да вземат всички необходими мерки за недопускане на расова сегрегация в обучаващите институции. Ръководителите на обучаващите институции са длъжни в случай, че получат оплакване от учащ се, който се смята за подложен на тормоз от лице от педагогическия или непдагогическия персонал или от друг учащ се, незабавно да извършат проверка и да предприемат мерки за прекратяване на тормоза, както и за налагане на дисциплинарна отговорност. Законодателят е регламентирал недопускане на дискриминация и от лицата, които осъществяват учебно-възпитателен процес, както и от съставителите на учебници и учебни помагала.

Съгласно чл. 2 от Протокол № 1 от ЕКПЧ – „Никой не може да бъде лишен от правото на образование. При изпълнение на функциите, поети от нея в областта на образованието и преподаването, държавата зачита правото на родителите да осигуряват на своите деца образование и преподаване в съответствие със своите религиозни и философски убеждения“, а според чл. 14, т. 1 от ХОПЕС всеки има право на образование, както и на достъп до професионално и продължаващо обучение.

Правото на образование включва правото на достъп до образователни институции, съществуващи в даден момент, предаване на знания и интелектуално развитие, но също така възможността да се извлече полза от придобитото образование, т.е. правото да се получи в съответствие с правилата, в сила във всяка държава, и под една или друга форма официално признание на завършени етапи на обучение.

Правото на образование, гарантирано от първото изречение на чл. 2 от Протокол № 1 от ЕКПЧ, по самата си природа изисква регулиране, което може да варира по време и място според потребностите и ресурсите на общността и на хората. Такава регулация никога не следва да накърнява същността на правото на образование, нито да влиза в конфликт с други права, залегнали в Конвенцията. Когато една държава прилага различно третиране в изпълнение на своите задължения по чл. 2 от Протокол № 1 от ЕКПЧ, то може да се достигне до проблем по чл. 14 от Конвенцията – Забрана за дискриминация<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Чл. 14 от ЕКПЧ – Забрана за дискриминация – Упражняването на правата и свободите, изложени в тази Конвенция, следва да бъде осигурено без всякаква дискриминация, основана на пол, раса, цвят

За да не бъде смятана да дискриминация, разликата в третирането, трябва да преследва легитимна цел. Още през 1968 г. по така нареченото „Делото за езиците в Белгия“ (Belgian Linguistic Case) на Европейския съд по правата на човека му се налага да тълкува границите на правото на образование съобразно чл. 2 от Протокол № 1 от ЕКПЧ в светлината на останалите права по Конвенцията, включително и недискриминацията, установена в чл. 14 от ЕКПЧ.

Спорът по делото е отнесен до Съда от Комисията по правата на човека по повод жалби на френскоговорящи белгийски граждани, които желали децата им да получат образованието си на този език. (В Белгия има три официални езика – нидерландски, френски и немски.) Оплакването им е, че действащото белгийско законодателство ги ограничава в това отношение и нарушава Конвенцията и Протокол № 1. Според Съда, за да бъде „правото на образование“ ефективно, е необходимо ползващото се от него лице да има възможността да извлече изгода от полученото образование. По това дело Съдът не признава, че изречение второ от чл. 2 от Протокол № 1 от ЕКПЧ изисква от държавите да зачитат в сферата на образованието езиковите предпочитания на родителите, като подчертава, че последните не се вменват в използваните в текста религиозни и философски убеждения. Според Съда образованието е изрично защитено право, вариращо „в зависимост от времето и мястото“. Белгийското национално законодателство към онзи момент предвижда в определени райони, в които има изразен брой френскоговорящи семейства достъп до образование на френски език, но нито един от жалбоподателите не живее в такъв район. В същото време, образованието на холандски език по принцип е достъпно за всички деца, какъвто и да е майчиният или обичайният им език и където и да живеят родителите им. Съдът сезира неравно третиране и пристъпва към проверка за пропорционалност – дали мярката е противна на чл. 14 от Конвенцията във връзка с първото изречение на чл. 2 от Протокол № 1 и с чл. 8 от Конвенцията. Така според Съда „подобна мярка не е оправдана в светлината на изискванията на Конвенцията, тъй като съдържа елементи на дискриминационно третиране на някои лица, основано повече на езика, отколкото на местоживеенето. Когато в една държава официалните езици са повече от един, то това влече редица специфики именно във

---

на кожата, език, религия, политически и други убеждения, национален или социален произход, принадлежност към национално малцинство, имуществено, рождение или друг някакъв признак.

вързка упражняването на правото на образование без дискриминация.

Според Б. Делиев<sup>12</sup> съотношението между религия (убеждение) и образование като две многоизмерни права поначало има своите юридически интерпретации, имащи винаги обществено емоционални нюанси. Така например, Европейският съд по правата на човека е имал възможност да отчете, че забраната за носене на забрадки в часовете по физическо възпитание не нарушава свободата на религията, провъзгласена в чл. 9 от Конвенцията<sup>13</sup>.

Иначе, Съдът в Страсбург налага още по-крайно виждане. Забраната за носене на бурки на обществени места, включително в държавни училища има своето основание в необходимостта от гарантиране правото на другите да живеят в пространство на социализация, което прави живеенето по-лесно<sup>14</sup>. И тъй като ролята на държавата в тези случаи е и активна – да бъде неутрален организатор при упражняване на различните религии, вярвания и убеждения – същото оправдава намесата в свободата на учениците да изповядват своята религия, стига това да е предвидено от закона и да преследва легитимна цел – защита на правата и свободите на другите и на обществения ред<sup>15</sup>.

От една страна съсредоточаването на изучаването на повече от една религия в един учебен предмет е в съответствие с принципите на плурализъм и обективност, въплътени в чл. 2 от Протокол № 1. От друга страна, ако въпросната учебна програма дава преимуществена тежест на обучението върху една религия без възможност децата, изповядващи друга религия да бъдат цялостно освободени от учебния предмет, същото ще е в противоречие с чл. 14 ЕКПЧ и чл. 2 от Протокол №1<sup>16</sup>.

---

<sup>12</sup> Делиев, Бл. Образованието между привилегиите и ограниченията – конституционни аспекти. – <http://research.bfu.bg:8080/jspui/handle/123456789/865>.

<sup>13</sup> Dogru v. France no. 27058/05 and Kervanci v. France no. 31645/05.

<sup>14</sup> S.A.S v. France [GC], no. 43835/11

<sup>15</sup> Aktas v. France no. 43563/08; Bayrak v. France no.14308/08.

<sup>16</sup> По делото Folgero and Others v. Norway отказът да се освободят изцяло децата на родителите жалбоподатели от часове по християнство, религия и философия в публични основни училища е довело до нарушение на чл.2 от Протокол № 1. По това дело са били налице не само количествени, но дори и качествени разлики при обучението по християнство в сравнение с другите религии и философии. Съществува е възможност за частично освобождаване, но то се е отнасяло за самите часове, а не за знанията, които са преподавани в тях.

В някои случаи задължителното посещаване на училище може да влезе в конфликт с религиозните убеждения на семейството. Така органите по Конвенцията са отхвърлили:

- жалба относно отказ на шведския Национален образователен борд да освободи жалбоподателката, ученичка в държавно училище, която се е смятала за атеистка, от часове по религиозно обучение; тя е твърдяла, че такова обучение е изисквало от нея да приеме християнски начин на мислене. Жалбоподателката също така е твърдяла дискриминация в нарушение на чл. 14, доколкото шведското законодателство в процесния период е предвиждало освобождаване на ученици от такова религиозно обучение, ако те принадлежат към „религиозна конгрегация“ и получават религиозно обучение от последната; това не се е отнасяло за атеистите. Комисията отбелязва, че момичето вече е било в голяма степен вече освободено от въпросните часове винаги, когато те са съдържали елемент на богослужение – пеене на химни, например. За останалото Съдът се е съгласил с шведското правителство, че предлаганото обучение засягало религиите, а не обучението по една конкретна религия – дори ако е застъпвало в по-голяма степен християнството. Жалбоподателката следователно не е била обект на религиозно индоктриниране или принуждаване или да участва в някакъв определен тип богослужение<sup>17</sup>.

- жалба от родители, които са твърдели дискриминация поради факта, че според законодателството на Люксембург единственото валидно основание за освобождаване на ученик от часове по религиозно и морално или от морално и социално образование е била привързаността към религиозна вяра, а те са искали техните деца да бъдат освободени въз основа на философски убеждения. Комисията е приела, че при липса на твърдения за религиозно или друго индоктриниране задължението на децата да вземат часове по морално и социално образование не представлява намеса в упражняването на свобода на мисълта или съвестта. Оспорваната разлика в третирането в този случай е преследвала легитимна цел (намаляване на отсъствията на учениците, за да се предостави на всички млади хора морално образование) и е била пропорционална на тази цел, доколкото относимото законодателство е предвиждало, че въпросните часове е трябвало по-специално да обхващат изучаването на правата на човека и да бъдат организирани по такъв начин, че да гарантира различието в мненията<sup>18</sup>.

---

<sup>17</sup> *Angeleni v. Sweden*, no. 10491/83, Commission decision of 3 December 1986.

<sup>18</sup> *Bernard and Others v. Luxemburg*, no. 17187/90, Commission decision of 8 September 1993.

Едно жизнеспособно демократично общество следва да толерира и да поддържа плурализма и разнообразието в религиозната сфера. Също така едно лице, което е направило от религията съществен принцип да е в състояние да споделя тази вяра на другите чрез носене на религиозни символи и облекло. Носенето на такъв символ или облекло, мотивирано от религиозната вяра на лицето и от неговото желание да засвидетелства тази вяра представлява демонстриране на неговите религиозни убеждения.

Относно носенето на религиозни символи и облекло в държавни образователни институции, Съдът е подчертавал, че държавите имат много широка свобода на усмотрение в тази сфера. Не е възможно да се отграничи в Европа като цяло единна концепция за значимостта на религията в обществото, поради което значението или влиянието на публичното изразяване на религиозно убеждение ще се различава според времето и контекста. Съответно правилата в тази сфера ще варират от страна в страна според националните традиции и изискванията, наложени за защита на правата и свободите на другите и за поддържане на обществения ред. Делата, които са били разглеждани от Съда, могат да бъдат разделени в две категории – в зависимост от това дали жалбоподателят, изискващ правото да носи религиозно облекло, е преподавател – обучаващ, или студент (ученик) – обучаван.

Съдът е балансира правото на преподавателя да демонстрира своята религия срещу зачитането на неутралността на държавното образование и защитата на легитимните интереси на студентите (учениците) чрез осигуряване на междурелигиозна хармония. Задачата на Съда е да отчете конкретните обстоятелства по всяко дело, да определи дали е бил постигнат справедлив баланс между основното човешко право на свобода на религията и легитимния интерес на една демократична държава да гарантира, че нейната публична функция способства за реализирането на целите, които са изброени в чл. 9, т. 2<sup>19</sup>. В това отношение следва да се вземе предвид самият характер на професията на учителите в държавните училища, които са носители на образователната власт и представители на държавата в очите на своите ученици, и възможния прозелитиращ ефект, който носенето на въпросното облекло или символи може да окаже върху тях. Допълнителен важен фактор, който следва да се вземе предвид, е

---

<sup>19</sup> Чл. 9, т. 2 ЕКПЧ – Свободата да се демонстрира религията или убежденията подлежи само на такива ограничения, които са предвидени в закона и са необходими за едно демократично общество в интерес на обществената сигурност, за защита на обществения ред, здравето и морала или за защита правата и свободите на другите.

възрастта на учениците. По-малките ученици са любопитни към много неща и са по-податливи на внушение от по-големите ученици.

Следвайки тази логика, Съдът признава, че държавата има широка свобода на усмотрение, и е обявил за явно недопустими жалби относно:

- забрана за учителка в държавно основно училище, отговорна за клас от ученици (на възраст между четири и осем години) да носи ислямска забрадка при изпълнение на задълженията ѝ като преподавател. Съдът придава особена важност на факта, че носенето на ислямска забрадка, „мощтен външен символ“, се съгласува трудно с посланията за толерантност, уважение към другите, и преди всичко, равенство и недискриминация, които всички учители в едно демократично общество следва да предават на своите ученици. Освен това Съдът е отхвърлил твърдението на жалбоподателката, че процесната мярка представлява дискриминация на основата на пол (чл. 14 от Конвенцията), защото тя може да се прилага и към мъж, който при подобни обстоятелства носи облекло, което го идентифицира като член на различна религия<sup>20</sup>.

- дисциплинарна санкция, наложена на доцент в държавен университет в Турция, за носене на ислямска забрадка при изпълнение на нейните преподавателски задължения в нарушение на правилата за облекло за публичните служители. Съдът отбелязва, че една демократична държава има право да изисква от своите публични служители да бъдат лоялни към конституционните принципи, на които тя се основава; принципът на секуларизма е дин от основните принципи на турската държава; следователно от жалбоподателката, лице с университетска власт и представител на държавата, която има статут на публичен служител по своя свободна воля, може да се очаква да се съобразява с правилата, изискващи тя да не изразява своите религиозни убеждения публично по натрапчив начин. Съдът също така е отхвърлил твърдението, че процесната мярка представлява дискриминация на основата както на пол, така и на религиозна принадлежност, защото за членовете на персонала, които са мъже са съществували аналогични правила, изискващи от тях да не изразяват своите религиозни убеждения по натрапчив начин (*Kurtulmus v. Turkey*)<sup>21</sup>.

Що се отнася до лицата, които се обучават, Съдът е установил явна необоснованост на жалбите в следните случаи:

---

<sup>20</sup> *Dahlab v. Switzerland*, no. 42393/98, ECHR 2001-V.

<sup>21</sup> *Kurtulmus v. Turkey*, no. 65500/01, ECHR 2006-II.

• забрана за учениците в средните училища (Imam-Natir – турски средни училища, финансирани от държавата) да носят ислямска забрадка извън часовете по Коран и забрана за посещаване на учебни часове от ученици, носещи забрадки. Съдът подчертава, че относимите регулации в Турция изискват всички ученици от средното училище да носят униформи и да присъстват в училище с непокрити глави; в училищата Imam-Natir е съществувало едно изключение – момичетата са могли да покриват главите си по време на часове по Коран. Следователно процесните регулации са съдържали общоприложими разпоредби, приложими за всички ученици без оглед на техните религиозни убеждения; разпоредбите са преследвали легитимната цел за запазване на неутралността на средното образование за непълнолетните, податливи на риск от натиск (Kose and 93 others v. Turkey, решение от 24 януари 2006);

• отказ на френските средни училища да приемат ученици, носещи забрадки, в часове по физическо възпитание и спорт, и тяхното последващо изключване от училище заради нарушаване на изискването за задължително посещаване на училище. Признавайки съвместимостта на френския светския модел с ценностите, на които се основава Конвенцията, Съдът е взел предвид националната съдебна практика, от която става ясно, че носенето на религиозни символи не е само по себе си несъвместимо с принципа на секуларизма в образователните институции, но става такова в зависимост от условията, при които те се носят, и възможните последствия от носенето на такива символи. Съдът е признал, че не е неразумно да се приеме, че носенето на покривало като ислямска забрадка е несъвместимо с практикуването на спорт по съображения, свързани с хигиената и безопасността. Той отбелязва по-специално, че дисциплинарните производства срещу жалбоподателките са удовлетворили изцяло задължението за балансиране на всички налични интереси. Ответната държава следователно не е прекратила своята свобода на усмотрение<sup>22</sup>.

Трябва да се отбележи, че още през 1993 г. Европейската комисия по правата на човека е разгледала два казуса, засягащи отказ на университети да издадат дипломи, тъй като на снимките, които ищците са предоставили за тези документи, те са били с покрита глава. Комисията е решила, че отказът на властите не може да се сметне за намеса в свободата на религията на ищците с мотива, че светските университети могат да регулират показването на религиозни символи и облекло с оглед гарантирането на

---

<sup>22</sup> Dogru v. France, no.27058/05 and Kervanci v. France, no. 31645/05.



хармоничното съжителство между студенти от различни вероизповедания и защитата на обществения ред, както и убежденията на другите<sup>23</sup>.

Правото на образование е сърцевината на същинската идея на човешките права<sup>24</sup>. Образованието трябва да се разглежда не само като право, но и като средство за пълна и ефективна реализация на други основни човешки права, право на зачитане на личния и семейния живот, право на свобода на мисълта, съвестта и религията, право на свобода на изразяване на мнение, доколкото упражняването на правата следва да бъде без всякаква дискриминация. Правото на образование трябва да бъде насочено към пълното развитие на човешката личност и съответно към чувството ѝ за достойнство. Считам, че посредством това основно, неотменимо индивидуално право ще се укрепва спазването на човешките права и фундаменталните свободи; ще се предостави възможност на всички хора да бъдат приобщени ефективно в едно свободно общество; ще се стимулира разбирането, толерантността между всички нации и раси, етнически и религиозни групи.

За да не се достига до проява на дискриминационно отношение в сферата на образованието, то правото на образование и обучение трябва да бъде достъпно и достижимо за всички лица; качеството и съдържанието на образованието трябва да поддържат недопускането на дискриминация. Образованието само по себе си трябва да има за цел да възпитава уважение и толерантност.

Образование, насочено към междурелигиозна толерантност, е образование, което успешно съвместява различни културни форми на живот; социализира подрастващите в една обща култура, в която уважението към другите, към техните права, независимо от раса, религия и произход са неотменни нейни компоненти; знанието за религията като отношение към „другостта“ е онзи фундамент, върху който се гради ценностният „базис на несъмненост“ в „уменията за живот заедно“.

---

<sup>23</sup> Karaduman v. Turkey no. 16278/90 and Bulut v. Turkey no. 18783/91, Commission decisions of 3 May 1993.

<sup>24</sup> Още през 1948 г. Всеобщата декларация за правата на човека прокламира безплатно и задължително начално образование да стане основно човешко право.

## ЛИТЕРАТУРА:

**Българска енциклопедия „А-Я“**, С., изд. на БАН и ИК „Труд“, 2002. [**Balgarska entsiklopediia “A-AI”**, S., izd. na BAN i IK “Trud”, 2002].

**Ван Дайк, П., Г. Й. Х. ван Хууф.** Европейска конвенция за правата на човека – теория и практика, С., Фондация Български адвокати за правата на човека, 2000. [**Van Dayk, P., G. Y. H. van Huuf.** Evropeyska konvenciia za pravata na choveka – teoriia i praktika, S., Fondaciia Balgarski advokati za pravata na choveka, 2000].

**Делиев, Б.** Образованието между привилегиите и ограниченията – конституционни аспекти. – <http://research.bfu.bg:8080/jspui/handle/123456789/865>. [**Deliev, B.** Obrazovaniето между privilegiite I ogranicheniata – konstitucionni aspekti].

**Неминска, Р.** Толерантност: Религиозно измерение на интеркултурния диалог в училище. – <http://rhetoric.bg/толерантност-религиозно-измерение-на-интеркултурния-диалог-в-училище>. [**Neminska, R.** Tolerantnost: Religiozno izmerenie na interkulturniia dialog v uchilishte].

**Мърдок, Д.** Защита на правото на свобода на мисълта, съвестта и религията по Европейската конвенция за правата на човека. – <http://rm.coe.int/16806f14e1>. [**Mardok, D.** Zashtita na pravoto na svoboda na misalta, savestta I religiiaта по Evropeyskata konvenciia за pravata на choveka].

**Речник на чуждите думи в българския език**, С., изд. на Наука и изкуство, 2000. [**Rechnik na chujдите dumi v balgarskiia ezik**, S., izd. na Nauka I izkustvo, 2000].

**Стойков, И.** Религиозна толерантност и трудово право, Норма, бр.8, 2013. [**Stoykov, I.** Religiozna tolerantnost I trudovo pravo, Norma, br.8, 2013].

**Тюлеоглуева, Л.** Основни характеристики на националното антидискриминационно законодателство (правно-социологически анализ). – <http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp14/7/7-22.pdf>. [**Tyuleoglueva, L.** Osnovni harakteristiki na nacionalното antidiskriminacionno zakonodatelstvo (pravno-sociologicheski analiz)].

**Увод в правата на човека**, С., изд. на Сиби, 2018, кн.5. [**Uvod v pravata на choveka**, S., izd. na Sibi, 2018, kn.5].

**Фикри, Е., Хр. Начков, Гр. Савчева, Ж. Милушева, Ж. Георгиева, С. Десиславова, М. Спасова.** Наръчник за равенство в третирането, С., Комисия за защита от дискриминация, 2010. [**Fikri, Esen, Hr.Nachkov, Gr. Savcheva, J.Milusheva, J. Georgieva, S. Desislavova, M.Spasova.** Narachnik за ravenstvo v tretirane-to, S., Komisia за zashtita ot discriminaciia, 2010].

Човешките права в мултикултурното общество, С., изд. на  
ДАИТС и ИОСЕ, 2018 // Choveshkite prava v multikulturnoto  
obshtestvo, S., izd. na DAITS i IOSE, 2018

***Адрес за кореспонденция:***

Ваня Иванова Ламбева

Научна специалност: Право

Научен ръководител: проф. д-р Пламен Веселинов Киров

Катедра: Публичноправни науки

E-mail: v\_lambewa@mail.bg

# ПРИКАЗКАТА КАТО СРЕДСТВО ЗА ДУХОВНО И НРАВСТВЕНО ВЪЗПИТАНИЕ НА ДЕЦАТА В СЕМЕЙСТВОТО

*Гьонюл Хайредин*

Научна специалност:

Теория на възпитанието и дидактика

Научен ръководител: Доц. д-р Десислава Стоянова

**Резюме:** *Духовно-нравственото възпитание е формиране на ценностно отношение към живота, осигуряващо устойчиво, хармонично развитие на личността. Приобщаването към ценностите започва от най-ранна детска възраст в семейството. Решаването на проблемите на нравственото възпитание изисква да се намерят най-ефективните начини или да се преосмислят вече известните. Приказката е ефективно средство за изграждане на духовна и ценностна система на детето в семейството.*

**Ключови думи:** *духовно-нравствено възпитание, ценности, семейство, приказка*

## THE FAIRY TALE AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN IN THE FAMILY

*Gyonyul Hayredin*

**Abstract:** *Spiritual and moral education is the formation of a value attitude to life, ensuring sustainable, harmonious development of the personality. Incorporation of values begins from early childhood in the family. Solving the problems of moral education requires finding the most effective ways or rethinking the already known ones. The fairy tale is an effective means of building a child's spiritual and value system within the family.*

**Keywords:** *spiritual and moral education, values, family, fairy tale*

**Въведение:** *Нравственото възпитание е в основата на духовното развитие на личността и семейството има фундаментална роля в изграждането на система от морални възгледи, убеждения и ценности, които благоприятстват хармоничното израстване на детето.*

В същността си е възпитателно взаимодействие, което цели приобщаване към моралните ценности и норми на обществото. Посредством тези възпитателни отношения се формира нравствения облик на личността, интериоризират се изискванията, произтичащи от обществените норми за нравственост.

Според В. А. Сухомлински „нравственото възпитание е преди всичко формиране на идейната същност на личността – граждански възгледи, убеждения, чувства, поведение, постъпки, единство между думи и дела. Ние разкриваме пред децата общочовешки норми на нравствеността, учим ги на азбуката на морала...“ [4].

Проблемът с духовно-нравственото възпитание звучи актуално и в съвременieto ни. Именно сега – в епохата на духовно и морално обедняване, когато традиционите завети на семейството са подложени на съмнение и ценностите девалвират, нуждата от духовно и нравствено възпитание на детето става все по-осезаема. Необходимостта от възпитаване и култивиране на духовност и етични качества у детето е ключова за неговото израстване като завършена и хармонична личност.

**Изложение:** Целта на настоящото изложение е да се анализира потенциалът на приказката като средство за духовно и нравствено възпитание в семейството.

Семейството е първата социална среда, в която всеки човешки индивид се възпитава и социализира. За детето то е необходимо пространство за усвояване и изграждане на социални връзки, за натрупване на жизнен опит, за формиране на ценностно отношение към живота.

Според Д. Стоянова „Семейството е първото обществено стъпало в живота на човека и неговата роля като микросреда, в която се извършва социалното формиране на индивида, е безспорна, тъй като характерът и спецификата на семейното възпитание задават поведенчески модели, необходими на детето при връзката му с широкия социум“ [3].

Семейството е и първата възпитателна среда за детето и в хронологичен аспект, и в степента на важност на факторите, които оказват влияние върху цялостното му развитие. Нещо повече – семейството е фактор, който присъства и влияе непрекъснато през всички периоди на социализация на човека. Според Л. Димитров семейното възпитание е „преднамерено взаимодействие на родителите с детето с цел формиране на неговия граждански облик, съответстващ на личните, националните и общочовешки

ценности и добродетели.“ [1]. В центъра на възпитателния процес в семейството е личността на детето.

С.Чавдарова-Костова акцентира върху възпитателния потенциал в семейната среда, казвайки, че „като аксиома в педагогическата теория се възприема твърдението, че най-добрата среда за развитие, отглеждане и възпитание на детето е семейството“ [6].



**Фиг.1.** Основни средства и механизми за възпитаване на детето в семейството

Като средство за възпитание в семейството и част от семейната култура приказката се явява метод за въздействие върху съзнанието, чувствата и волята на личността на детето.

Приказката е първият морален компас за подрастващите, тя е словесен носител на символите на доброто и злото, красивото и грозното, благородното и непочтеното, които, възприети от детето, утвърждават нравствените и естетическите ценности като образец за житейско поведение. Чрез богато нюансирания си метафоричен език художественото слово обогатява психичния свят на детето и моделира духовно-нравствения му облик.

Приказките са синтез на древната, атаквистична мъдрост, пренесена устно и писмено през вековете и поколенията, вплетена в гените на носителите си. Чрез преданията, митовете, легендите и приказките са съхранявани и предавани история, бит, нрави, вярвания, характер и душевност на един народ. Народна-

та приказка е онова усещане за принадлежност, с което сме закърмени още от люлката, тя е невидимата нишка на ДНК, която ни сплотява, обединява, въодушевява и съхранява.

Повишаването на възпитателния потенциал на семейството е важно условие за оптимизиране на неговото позитивно влияние върху децата и юношите. Заздравяването на семейството, укрепването на вътрешно-семеините връзки и налагането на фамиините традиции способстват за сплотяване на членовете му, както и за повишаване ефективността на семейното възитание. Обогаляването на социално-нравствената и педагогическата култура на семейството е важна предпоставка за духовното развитие на идните поколения. **Приказките се явяват важно възпитателно средство**, посредством което детето придобива жизнен опит, подражавйки на приказните персонажи, стремейки се да изявява онези качества, които те въплъщават – смелост, честност, справедливост, трудолюбие, съчувствие, обич и грижа. Така по един имплицитен начин те гравират духовно-нравствен и естетически идеал в детската личност – чрез силата на добрия пример, чрез поуката в тях, чрез тържеството на доброто. Да преведем детето в богатия свят на художествените образи, отразяващи природните вълнения, живота и взаимоотношенията на хората, да развием емоционалната му пластичност, да го научаваме да различава прекрасното, доброто и грозното, злото – са важни задачи за семейното възпитание на децата още от най-ранна възраст.



**Фиг. 2.** Основни морално-нравствени категории и явления, застъпени в приказния жанр

По традиция в семейството децата се запознават много рано с приказния жанр, който съхранява в себе си мъдростта на много поколения - той е част от семейната педагогика, общовалидните ценности и духовната култура на всеки народ.

Генезисът на приказката е трудно проследим, но безспорно се е зародила в прастарото народно творчество, носител е на богатство от образи и идеи, на житейска мъдрост, пренесена през вековете.

Слушайки приказките, децата дълбоко съчувстват на героите, имат непреодолим вътрешен импулс да помогнат, да се притекат на помощ, за защитават, да споделят притежанията си. Те истински се вживяват в съдбата, перипетиите, трудностите, през които минават приказните персонажи, но и истински се радват, когато справедливостта и доброто триумфират накрая. Съпреживявайки историята на героя, детето резонира на нравствените и волеви негови качества, давайки им възможност да се отпечатат в неговата детска, неоформена още душевност, оформяйки онези трайни етически и естетически рецептори, които ще му помогнат да живее и твори като пълноценна, позитивна и емпатична личност.



**Фиг.3.** Възпитателен потенциал на приказката в семейството



През хилядолетното развитие на човечеството приказката винаги е била **насъщна възпитателна необходимост**, сред първите записани произведения в литературната история ние откриваме приказките. В първобитното общество приказките са изпълнявали функциите на средство за **директно възпитателно въздействие**, а един от първите мислители, които повдигат въпроса за възпитателната ценност на приказките, е Платон, според когото „приказките трябва да се подлагат на строг педагогически контрол“ [2].

Големият руски педагог К.Д. Ушински, в основата на чиито възгледи стои идеята за народността, подчертава не толкова художествената, колкото възпитателната стойност на приказката: „Много от тях са видно преработени или наново съставени нарочно за децата. Това са първите блестящи опити на народната педагогика и аз не мисля, че някой би бил в състояние да се състезава в този случай с народния гений“ [5]. Най-ценното в приказките според него, е, че в тях няма натрапени морални изводи и поучения, че идейният и възпитателен замисъл на народния разказвач неусетно и непринудено се възприема от детето.

Дебатът за възпитателната роля на приказката не е от вчера, спорове се водят от най-изтъкнатите лингвисти, философи и педагози отдавна. Дали тя влияе положително или отрицателно на детското психическо развитие, дали не дава на децата лъжлива представа за хората и природните явления, дали не провокира у тях нездрава фантазия, която ги държи далеч от реалността?

Според Бруно Бетелхайм „както някога, така и сега най-важната и най-трудна задача на възпитанието е подпомагането на детето в придаването на смисъл на живота“ [7]. Персонажите и събитията в приказките олицетворяват и илюстрират и вътрешни конфликти, но те подсказват подходящия начин за решаването им, насочвайки ни към постъпки, които могат да ни изведат до една по-истинска човечност. Художественото слово е мощно средство за обогатяване и усъвършенстване на детската реч - чрез нея те усвояват готови езикови форми, определения и словесни характеристики, с които все по-активно си служат в общуването с околните. Представите им за света се обогатяват, а мисленето им се усъвършенства и задълбочава

**В обобщение** може да се каже, че използването на приказките в семейното възпитание е средство за предаване на необходимите морални норми и правила, натрупване на житейски опит, изграждане на положителни модели на взаимоотношения и обогатяване представите на детето за окръжаващия го свят.

### **Изводи:**

1. Семейното възпитание е важен и значим процес за духовно и нравствено възпитание на детето.

2. Приказките заемат фундаментална роля и оказват изключително влияние в живота на подрастващите.

3. Приказката за детето не е просто измислица, фантазия, тя е специална, „магическа“ реалност, която формира в детската личност духовни и нравствени образци, които то следва в реалния, извънприказния свят.

4. Чрез активното съпреживяване на събитията и постъпките в приказките децата изграждат емоционално отношение и морална оценка.

5. При правилно възпитателно въздействие и пълноценно естетическо възприемане на приказките, интелектуалните и нравствените им оценки са по-задълбочени.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. **Димитров, А.** Теория на възпитанието, Авангард Прима, С., 2016.

2. **Платон**, Държавата, Наука и изкуство, С., 1975.

3. **Стоянова, Д.** Парадокси на семейното възпитание, Научни трудове на Русенския университет- 2013, том 52, серия 11.

4. **Сухомлинский, В. А.** Павлишкото средно училище, М.-С., 1979.

5. **Ушинский, К. Д.** т.2, т.3, М., АПН РСФР, 1948, т.10.

6. **Чавдарова-Костова, С.** Възпитанието в структурата на семейните отношения, УИ „Св. Климент Охридски“, 2017.

7. **Bettelheim, В.** The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales, 1976.

### **Адреси за кореспонденция:**

Гьонюл Хайредин

Научна специалност: Теория на възпитанието и дидактика

Научен ръководител: Доц. д-р Десислава Стоянова

Катедра: „Педагогика“, Факултет ПНО,

Русенски университет „Ангел Кънчев“

E-mail: ghayredin@uni-ruse.bg



# ТЕХНИЧЕСКИТЕ ПОНЯТИЯ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ ТРЕТИ КЛАС

*Даяна Бойкова*

Специалност: Методика на обучението  
по технологии и предприемачество  
Научен ръководител: доц. д-р Катя Симеонова

**Резюме:** Докладът разглежда техническите понятия, които се усвояват в обучението по технологии и предприемачество от учениците от трети клас. Теоретичната част на изследването акцентира върху същността и значимостта на техническите понятия. Практическата част представя резултатите от проведената анкета с третокласници. Достига се до заключението, че часовете по технологии и предприемачество, предвидени за упражнение и затвърждаване не са достатъчно, което рефлектира върху незадълбоченото усвояване на техническите понятия от учениците. Този дефицит ги затруднява при изработване на изделие и ги демотивира за работа. Ето защо е важно децата да усвоят всекидневните технически понятия, предвидени в учебния материал, да бъдат спокойни и мотивирани при извършване на практическата си дейност.

**Ключови думи:** технически понятия, техника, техническа дейност, технически средства и инструменти, начален етап, ученици

## TECHNICAL CONCEPTS IN THE TRAINING IN TECHNOLOGIES AND ENTREPRENEURSHIP OF THIRD GRADE STUDENTS

*Dayana Boykova*

**Abstract:** The report examines the technical concepts that are mastered in technology and entrepreneurship education by third graders. The theoretical part of the research emphasizes the essence and significance of technical concepts. The practical part presents the results of the survey with third graders. It is concluded that the classes in technology and entrepreneurship provided for practice and consolidation are not enough, which reflects on the in-depth mastery of technical concepts by students. This deficiency makes it difficult for them to make a product and demotivates them to work. That is why it is important for children to learn the everyday technical concepts provided in the learning material, to be calm and motivated in carrying out their practical activities.

**Keywords:** *technical concepts, technique, technical activity, technical means and tools, initial stage, students*

## **Въведение**

В Държавните образователни стандарти, приети с Наредба №5 от 30.11.2015 год. за общообразователна подготовка, са описани и специфичните цели на обучение по учебния предмет технологии и предприемачество. Една от тях е непосредствено свързана с **техниката**, а именно: „Възпитаване на позитивно отношение към техниката и технологиите и разбиране на ролята им в живота“ [Наредба №5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка: 124]. Следователно, в четирите класа на началния етап на основната образователна степен, техниката като средство, цел и процес трябва да е поставена във фокуса на урочните и извънурочните дейности на учениците. Това личи и от обособяването на една от четирите области на компетентност по предмета технологии и предприемачество, в която се обръща специално внимание на техниката като средство – област „Техника и безопасност“ [Наредба №5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка: 11]. В резултат на обучението по тази област на компетентност, придобитите знания, умения и отношения включват:

- Познаване от учениците на принципно устройство и функции на популярни машини и механизми;
- Изработване на модели на механизми;
- Познаване на предназначението на популярна техника и нейното безопасно и природосъобразно използване в урочните дейности по технологии и предприемачество;
- Свързване на рационалната организация и контрола на дейностите с качеството на продукта;
- Използване от учениците и правилно и безопасно съхраняване на инструменти и материали [Наредба №5 от 30.11.2015 г. за общообразователната подготовка: 161].

В **област на компетентност Техника и безопасност** акцентът е поставен върху известни технически средства за учениците и безопасността при използването им. Тази компетентност включва подобласти, които се надграждат с всеки клас от началния етап. Откриваме асоциирането на техника с простите механизми лост, наклонена равнина и макара и техни разновидности като колело, ос и предавка. Очакваните резултати от обучението в края на всеки клас в **област на компетентност Техника и безопасност** са изведени от Министерството на образованието и науката в учебните програми по класове. Те са представени в таблица №1.

## ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ ОТ ОБУЧЕНИЕТО В КРАЯ НА КЛАСА

**Таблица № 1.** Област на компетентност  
Техника и безопасност [12, 13, 14, 15]

<b>Области на компетентност: Техника и безопасност</b>	<b>Знания, умения и отношения</b>
<b>1. клас</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Знае различни начини за задвижване и управление на играчки, модели.</li> <li>• Познава предназначението на колелото и оста в техниката и бита.</li> <li>• Познава правила за безопасно поведение при използване на инструменти и материали.</li> <li>• Използва прости механизми за задвижване на изделия.</li> <li>• Разграничава част, механизъм, машина.</li> </ul>
<b>2. клас</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Използва подвижно свързване на части на изделието.</li> <li>• Посочва предназначението на лостовете в техниката и бита.</li> <li>• Използва правилно и безопасно инструменти и материали.</li> <li>• Посочва съоръжения, при които се използва вятърът като алтернативен източник на енергия.</li> <li>• Прилага основни правила за общуване при работа в екип.</li> </ul>
<b>3. клас</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Оценява своята и работата на другите по зададени, обсъдени и приети критерии.</li> <li>• Разбира ролята на електричеството в бита на човека.</li> <li>• Изброява начини за пестене на енергия, за отопление и осветление на сгради и жилища.</li> <li>• Организира рационално работата си.</li> </ul>
<b>4. клас</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разбира предназначението на уреди и апарати за бита и тяхното безопасно използване.</li> <li>• Разбира значението на техниката и технологиите в живота на хората.</li> <li>• Свързва рационалната организация с качеството на продукта.</li> </ul>

В областта Техника и безопасност се откроява ролята на техниката като неотменна част от живота на хората. В съдържателната част на обучението е предвидено учениците да се **запознаят с нови технически понятия** като основните прости механизми от механиката, материалите пластмаса и гума, свойствата еластичност и пластичност. Основно изискване в работата с най-използваните инструменти и материали е осигуряване на безопасна и здравословна среда. Ученикът се запознава с трудовия процес и културата на труда [4].

Учебният предмет технологии и предприемачество за начален етап на основната образователна степен е насочено към формиране на знания, умения, отношения за изграждане на култура на бита на личността, формиране на технологична компетентност и грамотност, както и прилагането ѝ във всекидневните практически дейности. Целите на технологичното обучение са да акцентират върху позитивното отношение на учениците към техниката и технологиите. В учебните часове по технологии и предприемачество децата опознават техническите понятия и се учат да работят с тях. Те навлизат в многообразния свят на технологиите и техниката. Това се осъществява чрез дейности и средства, които присъстват в реалния опит на ученика. По този начин се формира позитивно отношение към техниката и се осъзнава, че тя променя живота на хората и обществото [3].

**Обект** на настоящото изследване е доказване значимостта на техническите понятия в обучението по технологии и предприемачество за учениците от трети клас. **Предмет** на изследване са техническите понятия. **Основна цел** на изследването е потвърждението, че техническите понятия играят ключова роля в обучението по технологии и предприемачество.

**Задачи** на изследването:

- Проучване на научно-методически източници, свързани с тематиката
- Дефиниране произхода и значението на понятието „техника“
- Разглеждане на държавните образователни стандарти
- Пилотно изследване
- Доказване, че уроците за затвърждаване не са достатъчни за усвояване на техническите понятия
- Формулиране на изводи

Антропологическото и инструменталното определение на техниката в съвременните представи я дефинира като човешка дейност и средство. Терминът „**техника**“ произлиза от гръцки език и се свързва с „...майсторство, умения, изкуство“ [11]. В реч-

ника на думите в българския език понятието техника се тълкува като съвкупност от оръдия и средства за производство, както и научна дейност, необходима за тяхното създаване и прилагане. То е съвкупност от начини и средства при извършване на определен тип дейност, като техника на свирене на музикален инструмент. Друго значение на термина „техника“ е като съвкупност от всички машини и механизми, използвани в една област [8]. Според други източници техниката е свързана с „...начина, по които се обработват техническите детайли или се използват основните физически движения“ [2]. Тя е набор от технически методи за постигане на желана цел. Според К. Симеонова техниката „...включва използваните инструменти от учениците в тяхната материална дейност, чрез които извършват операции и изработват изделия“ [9: 27]. Въпреки различните дефиниции за техника, може да обобщим, че тя се дели на три направления. Във фигура № 1 са описани видовете техника.



**Фигура № 1** – Значение на понятието „техника“ (9)

**Главната цел на техниката** е да отмени човека от извършването на тежък физически труд или еднообразна работа, като му осигури време за творчески занятия и улесни ежедневието му [1]. Според К. Симеонова „...техническите устройства подобряват значително ефективността и производителността на труда. Чрез тях по – рационално се оползотворяват природните ресурси и се намалява вероятността от допускане на човешки грешки при изпълнение на сложни операции“ [9: 27]. Колкото по-сложна става техниката, толкова „...простите продукти стават по-важни, защото се произвеждат чрез по-фини процеси и тяхното производство включва разработването на елегантни опаковки“ [1].

Запознаването на децата със света на техниката и технологиите започва още от най-ранна детска възраст – в детската градина и продължава в началното училище. Учениците използват



различни технически средства, чиито принципи на работа трябва да усвоят в потока на своето обучение. Точно в **часовете по технологии и предприемачество е мястото, където се разкриват практически и теоретични основи на съвременната техника** [5].

Според К. Симеонова, техниката присъства в началното технологично обучение като средство, цел и процес. Авторът изтъква, че „...техническата дейност е процес на прилагане на система от знания, умения и отношения в конкретна ситуация“ [10: 62-65]. Майсторско изпълнение на съвкупност от определени похвати с конкретни действия е един от основните съдържателни елементи на урочната технологична дейност в началната училищна степен. Благодарение на тази дейност учениците се запознават с реални трудови процеси, инструменти и приспособления, които се използват в класната стая и в дома. Децата се запознават или усвояват елементи от конкретни професии от различни области и сфери в живота. Те „...разкриват свойствата и качествата на материалите, работят с разнообразни ръчни инструменти и приспособления и изучават техниката на изпълнение на отделни трудови операции“ [9: 28]. Учениците осъзнават същността и структурата на технологичните процеси, като формират в себе си умения за планиране и организиране на дейността си.

Усвояването на знания, умения и отношения за простите механизми играе ключова роля в обучението по технологии и предприемачество. „Простите механизми представляват тип спестяващи труда механизми. Те са приспособления, които променят големината и посоката на приложената сила“ [10: 156]. Простите механизми са застъпени в обучението в начален училищен етап. Изучават се лостовите и техните производни – колело, ос, зъбна предавка, както и наклонена равнина и производните ѝ – клин, винтовите линии и макарите [10: 156].

Наличието на елементи на базисните технически понятия за простите механизми са застъпени в учебната документация на технологичното обучение на учениците от начален етап. Лостът е прост механизъм, който има широко приложение в ежедневието на хората. Той се състои от ос или прът, който може да се движи около неподвижна точка, наречена опора на лоста. В 3. клас учениците се запознават с „лост на силата“, които се среща в човешкото тяло. Разстоянието между товара и опорната точка е по-голямо от разстоянието между опорната точка и точката на прилагане на усилието, то тогава усилието е по-голямо от товара [10: 157]. Интересно е фактът, че наклонената равнина не е включена в учебните програми като ново основно техническо по-

нятие, вероятно заради лесната си конструкция, изградена само от един елемент. Въпреки това е хубаво, да се включи в техническия речник на учениците. „Важно е да се уточни, че във всяка учебна програма по класове е записано, че новите понятия се усвояват на практическа основа. Това означава, че учениците ги извличат интуитивно в процеса на репродуктивната манипулативна дейност“ [10: 157].

Учениците използват ръчни и достъпни инструменти в продуктивната си дейност, както и приспособления, задвижвани от тяхната физическа сила. Изделията, които изработват, като изпълняват конкретни операции, са с определена функционална стойност за тях. В урочната технологична единица се използват елементарни технически инструменти като ножица, кабър, класмер, пергел, игла, перфоратор, телбод,. С тези инструменти учениците извършват своите „...продуктивни дейности в урочната технологична дейност“ [9: 27]. Съществено влияние върху качеството на организация, реализирания и образователна ефективност в процеса на работа оказват характерът и степента на материала и инструменталната осигуреност – материали, нагледни дидактически пособия, технически средства, инструменти, работни места и други. Във всяко работно движение при третокласниците участват не само ръцете, но и тяхното въображение, мислене и воля. **В основата на формиране на технически умения и навици е „процесът на осмислено отношение и операционно систематизирано поведение на техническото владение на елементарни механизми, средства, инструменти и осъзнаване на тяхното действие“** [9: 27].

Направено е пилотно изследване за усвояването на техническите понятия на учениците от трети клас по технологии и предприемачество. Проучването се реализира чрез наблюдение и анкета, попълнена от 98 третокласници от училище СУ „Васил Левски“, гр. Хасково. Изследването се осъществи от месец февруари до месец април 2022 година. Анкетната карта се състои от 14 въпроса, които се отнасят към основните критерии и показатели, които са посочени в таблица № 2. Методите са коректно подбрани въз основа на следните критерии и показатели на изследването:

## Критерии и показатели на изследването

Таблица № 2 Критерии и показатели на изследването

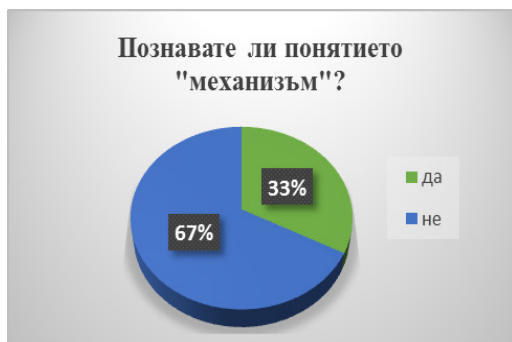
КРИТЕРИИ:	ПОКАЗАТЕЛИ:
Знание	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Познава прости механизми;</li><li>2. Открива прости механизми в изделията;</li><li>3. Посочва прости механизми;</li><li>4. Избира прости механизми.</li></ol>
Разбиране	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Анализира прости механизми;</li><li>2. Сравнява прости механизми;</li><li>3. Обособява общи характеристики на прости механизми;</li><li>4. Обяснява принципи на действие на прости механизми;</li><li>5. Дава примери за прости механизми.</li></ol>

Резултатите се представят чрез таблици и диаграми с цел по-добро онагледяване. Учениците от СУ „Васил Левски“, гр. Хасково, са от четири паралелки. От тях: 24-ма от учениците са от 3.<sup>а</sup> клас, 25-ма – от 3.<sup>б</sup> клас, 25-ма – от 3.<sup>в</sup> клас и 24-ма – от 3.<sup>г</sup> клас. Отговорите на всички съждения за цялата група ще бъдат представени чрез диаграми.

Първият въпрос е свързан с това дали анкетираните разбират определението на понятието „механизъм (Графика №1). Табличното представяне на процентното отразяване на резултатите от първия въпрос показват, че 67% от учениците не познават понятието „механизъм“. Това говори за недостатъчна подготовка, свързана с техническите понятия по технологии и предприемачество в трети клас.

Вторият въпрос цели да проучи запознатостта с формулировката на определението за понятието механизъм. (Графика №2) След анализа на първия въпрос от анкетната карта се установява, че учениците не са достатъчно подготвени и запознати с техническите понятия, което води до заключението, че те са отговорили на този въпрос без да обмислят пълноценно отговорите. Но процентното изчисляване показва, че те не са подготвени и не разбират значението на понятието.

## Резултати от въпроси №1 и №2

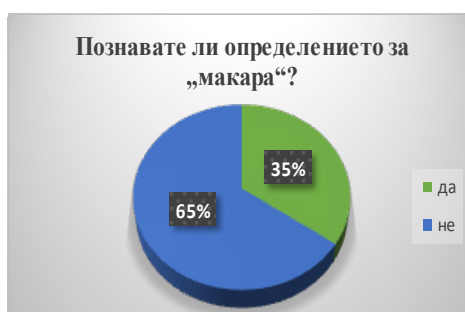


**Графика №1** Отговори на въпрос № 1;  
**Графика №2** Отговори на въпрос № 2

Третият въпрос цели да проучи знанията за прости механизми, като се започне с лост. (Графика №3) От табличното и процентното представяне на резултатите стигаме до заключението, че учениците не са запознати с определението за лост. Не са информирани за целта, с която лостът се използва и по какъв начин улеснява работата на човека.

Четвъртият въпрос цели да проучи знанията за прости механизми, като провери знанията на учениците за макара. (Графика №4) Анализът на резултатите показва, че учениците са малко по-информирани за значението и целта на макарата, отколкото за лоста. Това води до заключението, че учителите обръщат повече внимание на определени части от обучението, а другите оставят на по-заден план.

## Резултати от въпрос №3; Резултати от въпрос №4.



**Графика № 3** Отговори на въпрос №3;  
**Графика № 4** Отговори на въпрос №4

Петият въпрос цели да проучи знанията за прости механизми, като провери знанията на учениците за наклонена равнина. (Графика № 5) От анализирания резултат на въпрос №5 от анкетата се стига до извода, че 35% от учениците са запознати с понятието „наклонена равнина“. Въпроси № 6, № 7, № 8 имат за цел да проверят доколко учениците са запознати с простите механизми в заобикалящата ги среда, дали успяват да ги разпознаят. За целта е използван снимков/илюстративен материал.

**Резултати от въпрос №5; Резултати от въпроси: №6, №7 и №8**



**Графика №5** Отговор на въпрос №5; **Графика №6** Отговор на въпроси №6, №7, №8

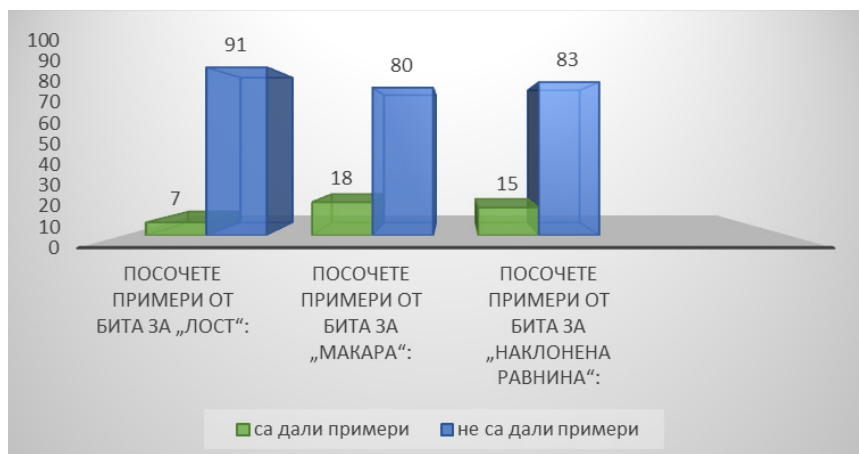
От анализирания резултат стигаме до извода, че малка част от учениците са запознати с простите механизми дори с помощта на снимков/илюстративен материал. Цели 65% от тях, не успяват да разпознаят лост, макар и наклонена равнина. На графика №6 са представени положителните отговори, които са под 40%. Според резултатите от предишните отговори стигаме до извода, че малка част от учениците познават техническите понятия – теоретично и практически.

Въпрос № 9, №10 и №11 целят да проучат информираността и познанията на учениците за употребата на простите механизми и как простите механизми подпомагат и улесняват човешката работа. Анализирания резултат са представени в графика №7. Децата, които са запознати с използването на простите механизми са над 50% от общия брой.



**Графика № 7** Отговори на въпрос №9, №10, №11

Последните въпроси от анкетата са със свободен отговор. Тяхната цел е да проверят дали учениците са запознати с простите механизми в заобикалящия ги свят. Отговорите на въпрос № 12, №13 и №14 са представени в графика № 8.



**Графика № 8** Отговори на въпрос №12, №13, №14

От анализиранияте резултати става ясно, че до висока степен не се предлагат примери от бита на учениците, включващи прости механизми. Не всяка учебна дейност успява да мотивира младото поколение, както близкият до тях език на технологиите. В бъдеще образованието трябва да съумее да се възползва от тях и да отдели достатъчно време за усвояването и затвърдяването

на техническите понятия от учениците. Нужно е да се променят методите на преподаване по учебния предмет технологии и предприемачество, за да се даде по-голяма свобода на учениците. Те трябва да бъдат активни, а не пасивни наблюдатели, за да развият своята любознателност и да усъвършенстват технологичната си компетентност.

Годишният брой часове за изучаване на учебния предмет технологии и предприемачество нараства с всеки клас, като в 3. клас е 32 часа. Предвидените уроци за нова знания са 56%, за затвърдяване на новите знания и за обобщение – 38%, а за диагностика на входното и изходното ниво – 6%. В учебния материал е предвидено техническите понятия да се усвояват от учениците в уроците за нови знания, а затвърдяването на техническите понятия в уроците са само 38%, което означава, че часовете са недостатъчни [13]. Ако не е усвоен технологичният блок добре, учениците ще имат затруднения при правилното и безопасно изпълнение на операциите и изработване на изделието.

Според К. Симеонова „...богатият съдържателен обхват на техническата дейност по приложение на конкретни технически знания, умения и отношения позволява прилагането на разнообразни методически подходи при организирането ѝ“ [9: 29]. Ако часовете за затвърждаване бяха повече, учениците щяха по-бързо и трайно да усвоят технологичните понятия. Учителят трябва да обръща голямо внимание върху формирането на начални техническа грамотност, технологични знания и технологична култура в процеса на обучение, затова **броят на часовете за упражнение трябва да бъде увеличен**. Чрез техническата дейност децата решават разнообразни технологични задачи, чиято **трудност постепенно нараства**. Обръща се значително внимание на техниката на изпълнение на отделните операции. Извършването на всякакви работни операции е свързано с усвояването на различни движения и манипулации с елементарни средства на труда. „Процесът на формиране на технически умения и навици е процес на осъзнато отношение и систематизирано поведение, в чиято основа е техническото владение на елементарни инструменти, механизми, средства и разбирането за действието им“ [9: 29].

Новите технически понятия се възприемат от учениците в уроците за нови знания и се затвърждават в уроците за упражнение. Третокласниците се запознават с новите понятия като извършват практически дейности, които са недостатъчни. Те дават примери, назовават и се стремят към правилно използване на новата техническа терминология, но часовете за това са твърде

малко [4]. Конструирането и моделирането спомагат за активно и съзнателно формиране на технически понятия. Чрез тези технически дейности ученикът преднамерено „...търси и създава ментални конструктори, които съответстват на класове технологични обекти“ [9: 103]. Такива са примерно транспортни машини, строителни обекти, производствен процес или технически съоръжения. В повечето случаи учениците моделират технически съоръжения, като използват готови разгъвки от албумите, защото не могат сами да създават конструкторските и технологичните документи [9: 103].

В бита техниката се открива както в дома, така и в моделите на подвижни играчки и прости механизми, в конструкциите на изделията и моделите на съоръжения, които учениците изработват. Техниката е свързана с процесуалната същност на извършването на дейността. Тя преобладава в часовете в обучението по техника и технологии, което доказва необходимостта от определянето ѝ като едно „...основополагащо понятие в началното технологично обучение“ [9: 3]. Технологичното обучение има за цел „...формиране и разширяване на уменията за работа с достъпни материали и инструменти, формирането и развитието на компетентности, свързани с работата в екип, поемане на разнообразни роли, отговорности, както и стремеж към успех и самоутвърждаване“ [9: 30].

### **Резултати и препоръки**

Съвременният труд на хората във всички области се интелектуализира, което се отразява на изискванията към техническата подготовка на учениците. От проведеното изследване може да се обобщи, че ниският процент положителни отговори доказва недостатъчното знания, които учениците имат за простите механизми. В периода на началното училище ключова роля има грамотността, която не се отнася само към усвояване на уменията за четене и писане, но и към овладяване на основите на техническата и технологичната грамотност. „Грамотността изразена към техническите пособия като ножица, игла, нож, пергел, перфоратор и други, не бива да бъде подценявана. Неусвояването на тези значими за бита технически средства оказва затруднение на учениците при изработката на изделия, което ги и демотивира“ [5]. Важно е децата да усвоят достатъчно добре всекидневните технически понятия, за да бъдат спокойни и мотивирани към работа. Мотивацията им играе важна роля за ефективното обучение и бъдещо развитие.



## ЛИТЕРАТУРА:

- [1.] **Kenneth, J. Galbraith, Boston.** Новое индустриальное общество, Москва, ЕКСМО, 2008, р. 80.
- [2.] Technique.Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster, <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/technique>. Accessed 5 Apr. 2022>.
- [3.] **Генчева, М.** Технологичното обучение в системата на общообразователната подготовка. Варна, 2003.
- [4.] Книга за учителя по технологии и предприемачество за 3. клас, Булвест 2000, ИК Анубис, Фондация Джуниър Ачийвмънт България, 2018, стр. 6–13.
- [5.] Книга за учителя по технологии и предприемачество за 4. клас, Клет, 2019 изтеглено от: <[https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/KNIGA%20za%20UCTITELIA\\_Tehnologii\\_4klas\\_2019.pdf](https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/KNIGA%20za%20UCTITELIA_Tehnologii_4klas_2019.pdf)>.
- [6.] **НАРЕДБА № 5 от 30.11.2015 г.** за общообразователната подготовка, Обн. – ДВ, бр. 95 от 08. 12.2015 г. в сила от 08.12.2015 г. изтеглено от <[https://cioo.mon.bg/wp-content/uploads/2014/07/nrdb5\\_30.11.2015\\_obshtoobr\\_podgotovka.pdf](https://cioo.mon.bg/wp-content/uploads/2014/07/nrdb5_30.11.2015_obshtoobr_podgotovka.pdf)>.
- [7.] **Петрова, В.** Ролята на педагогическата диагностика в обучението по „технологии и предприемачество“ в начален етап, Issue 1, pp. 37–48, March 2019.
- [8.] Речник на думите в българския език, изтеглено от <<http://rechnik.info/%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0>>.
- [9.] **Симеонова. К.** Актуални аспекти на началното технологично обучение, В. Търново, Фабер, 2013.
- [10.] **Симеонова, К.** Техническата грамотност в началното технологично обучение, В. Търново, Фабер, 2013.
- [11.] Уикипедия, свободната енциклопедия, Техника, Изтеглено от: [https://bg.wikipedia.org/wiki/Техника#Техниката\\_и\\_обществото](https://bg.wikipedia.org/wiki/Техника#Техниката_и_обществото).
- [12.] Учебна програма по технологии и предприемачество за 1. клас, Приложение № 6 към т. 6.
- [13.] Учебна програма по технологии и предприемачество за 2. клас, Приложение № 12 към т. 12.
- [14.] Учебна програма по технологии и предприемачество за 3. клас, Приложение № 14 към т. 14.
- [15.] Учебна програма по технологии и предприемачество за 4. клас, Приложение № 14 към т. 14.

## LITERATURA

- [1.] **Kenet, Dzh. Galbraйт, Bostun.** Novoe industrial'noe obsht-

estvo, Moskva, Eksmo, 2008, str. 80.

[2.] Tekhnika.” Rechnik Merriam-Webster.com, Merriam-Webster, <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/technique>. Posетен na 5 april 2022 g.>.

[3.] **Gencheva, M.** Tekhnologichното obuchenie v sistemata na obshtoobrazovatelната podgotovka. Varna, 2003.

[4.] Kniga za uchitelya po tekhnologii i predpriemachestvo za 3. klas, Bulvest 2000, IK Anubis, Fondatsiya Dzhuniur Achiïvmunt Bulgariya, 2018, str. 6–13.

[5.] Kniga za uchitelya po tekhnologii i predpriemachestvo za 4.klas, Klet, 2019g. iztegleno ot: <[https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/KNIGA%20za%20UCTITELIA\\_Tekhnologii\\_4klas\\_2019.pdf](https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/KNIGA%20za%20UCTITELIA_Tekhnologii_4klas_2019.pdf)>

[6.] **NAREDBA № 5 ot 30.11.2015 g.** za obshtoobrazovatelната podgotovka, Obn. – DV, br. 95 ot 08. 12.2015 g. v sila ot 08.12.2015 g. iztegleno ot [https://cioo.mon.bg/wpcontent/uploads/2014/07/nrdb5\\_30.11.2015\\_obshtoobr\\_podgotovka.pdf](https://cioo.mon.bg/wpcontent/uploads/2014/07/nrdb5_30.11.2015_obshtoobr_podgotovka.pdf).

[7.] **Petrova, V.** Rolyata na pedagogicheskata diagnostika v obuchenieto po „tekhnologii i predpriemachestvo“ v nachalen etap, ISSN: 2367-738, Issue 1, pp. 37–48, March 2019.

[8.] Rechnik na dumite v bulgarskiya ezik, iztegleno ot <<http://rechnik.info/%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0>>.

[9.] **Simeonova, K.** Aktualni aspekti na nachalnoto tekhnologichno obuchenie, V. Turnovo, Faber, 2013.

[10.] **Simeonova, K.** Tekhnicheskata gramotnost v nachalnoto tekhnologichno obuchenie, V. Turnovo, Faber, 2013.

[11.] Uikipediya, svobodnata entsiklopediya, Tekhnika, Iztegleno ot: [https://bg.wikipedia.org/wiki/Tekhnika#Tekhnikata\\_i\\_obshtestvoto](https://bg.wikipedia.org/wiki/Tekhnika#Tekhnikata_i_obshtestvoto).

[12.] Uchebna programa po tekhnologii i predpriemachestvo za 1. klas, Prilozhenie № 6 kum t. 6.

[13.] Uchebna programa po tekhnologii i predpriemachestvo za 2. klas, Prilozhenie № 12 kum t. 12.

[14.] Uchebna programa po tekhnologii i predpriemachestvo za 3. klas, Prilozhenie № 14 kum t. 14.

[15.] Uchebna programa po tekhnologii i predpriemachestvo za 4. klas, Prilozhenie № 14 kum t. 14.

**Адрес за кореспонденция:**

Даяна Димитрова Бойкова,

научна специалност:

Методика на обучението по технологии

и предприемачество,

научен ръководител: доц. д-р Катя Симеонова,

катедра: Начална училищна педагогика,

e-mail: [d\\_boikova@abv.bg](mailto:d_boikova@abv.bg)

**НОРМАТИВНА ОБУСЛОВЕНОСТ НА ПРАКТИЧЕСКОТО  
ОБУЧЕНИЕ ПО СПЕЦИАЛНОСТ  
„МЕДИЦИНСКИ КОЗМЕТИК“,  
БЛАГОПРИЯТСТВАЩА ПРИЛАГАНЕТО  
НАЛИЧНОСТНО – ОРИЕНТИРАН ПОДХОД**

**Десислава Гешева**

специалност: „Теория на възпитанието и дидактика“  
Научен ръководител: професор д-р Маринела Грудева

**Резюме:** В настоящия доклад се разглежда проблемът за нормативната обусловеност на практическото обучение по специалност „Медицински козметик“, благоприятстваща прилагането на личностно–ориентиран подход. Разкриват се специфичните характеристики на специалността. Проследява се историята на нейното възникване и утвърждаване. Анализират се основни документи, свързани със съдържанието на учебния процес. Специално внимание се отделя на организацията на практическото обучение, въз основа на външната и вътрешната нормативна база. Идентифицират се възможностите, които притежава практическото обучение за ефективно прилагане на личностно-ориентиран подход. Открояват се нерешени проблеми, най-вече във връзка с оценяването на резултатите от знанията, уменията и компетентностите на студентите. Подчертава се зависимостта между правилното планиране и организиране на практическите занятия и процеса на професионално формиране и развитие на личността.

**Ключови думи:** практическо обучение, специалност „Медицински козметик“, личностно - ориентиран подход

**NORMATIVE CONDITIONALITY OF THE PRACTICAL  
TRAINING IN THE SPECIALTY “MEDICAL COSMETICS”,  
BENEFICIAL TO THE APPLICATION  
OF PERSONAL – ORIENTED APPROACH**

**Desislava Gesheva**

**Abstract:** This report examines the problem of the normative conditionality of practical training in a specialty „Medical cosmetician“, conducive to the application of a personal – oriented approach. The specific characteristics of the specialty are revealed. It follows the history of its occurrence and validation. Main documents related to the content of the learning process are analyzed. Special attention is paid to the organization of

*practical training, based on the external and domestic regulatory framework. The possibilities that have practical training to effectively apply a personal-oriented approach is identified. There are unresolved problems, especially in connection with the evaluation of the results of the knowledge, skills and competences of the students. Underlines the dependence between proper planning and organization of practical classes and the process of professional formation and development of personality.*

**Keywords:** *practical training, specialty „Medical cosmetician“, personal – oriented approach*

Специалността „Медицински козметик“ е сравнително нова за системата на висшето образование. У нас, тя се обособява в рамките на професионално направление „Здравни грижи“. Нейната основна цел е подготовката на специалисти, с висше образование и образователно-квалификационна степен „Професионален бакалавър“.

В международен аспект, специалността е позната като “Medical aesthetic care”, докато в Република България е възприето наименованието „Медицински козметик“.

Създаването на специалността се свързва с далечната 1978 година и с Медицинския институт в гр. София (днес Медицински колеж „Йорданка Филаретова“).

Първият випуск (1978–1980 г.) студенти се обучава в рамките на две години (четири семестъра), като последният семестър е посветен на преддипломен стаж. Общият хорариум, по учебен план, възлиза на 1170 часа, от които за учебна практика – 576 часа и за преддипломен стаж – 765 часа.

Днес, срокът за придобиване на висше образование по специалността с ОКС „Професионален бакалавър“ е определен на три години за всички медицински колежи в страната. Разлика се среща само в наименованието ѝ. Така например, в Медицински колеж „Йорданка Филаретова“ – гр.София, тя се нарича „Медицинска козметика,“ а във всички останали Медицински колежи - „Медицински козметик“.

В Медицински колеж – Варна, специалността се разкрива през 2011 г., а първият випуск се дипломира през учебната 2013/2014 година. Общият брой часове по задължителните учебни дисциплини е 1020, от които за лекции са предвидени 528 часа, а за упражнения – 492 часа. Практическото обучение възлиза на общо 1440 учебни часа, от които 840 часа за учебна практика, разпределени в 5 семестъра и 600 часа за преддипломен стаж. Професионалната квалификация „Медицински козметик“

се удостоверява с държавно призната диплома за висше образование.

Що се отнася до нивото на подготовка, може да се твърди, че то отговаря на съвременните постижения на медицината, в частност на козметологията, дерматологията, пластичната хирургия, фармацията, физикалната терапия, мениджмънта. Поради това и спектърът от възможности за реализация на завършилите специалността е изключително широк. Те могат да работят в козметично студио, в екип на салон или център за красота, в дерматологични, дермато-козметични и физикално-терапевтични центрове, в клиники по пластична хирургия, дрогерии и парфюмерии, балнео, Уелнес, СПА и таласотерапевтични центрове и др. [4]. Това обстоятелство доказва, че самата професия „Медицински козметик“ се развива динамично с ориентация към профилактиката на човешкото здраве, пред- и следродилен период, социална козметика - грижа за възрастни хора, които поради здравословни проблеми престояват дълго в легнало положение, пластичната хирургия, която изисква козметично поддържане на кожата в следоперативния период и др. Увеличава се нуждата от специалисти по козметика, които да извършват така наречените SPA и Wellness услуги.

Процесът на обучение по специалност „Медицински козметик“ е нормативно регламентиран, поради което той се планира, организира и реализира, при съобразяването с редица документи, сред които:

- Конституцията на Република България;
- Законът за висше образование (ЗВО);
- Наредба за единните държавни изисквания за придобиване на висше образование по специалностите от професионално направление „Здравни грижи“ за ОКС „Професионален бакалавър“;
- Стандарти за разработване на учебната документация за обучение в застъпените образователни степени – квалификационни характеристики, учебни планове и програми по ОКС, чието съдържание и качество са в съответствие с целите на професионалното направление (специалности от нерегулираните професии);
- Правилник за дейността на Медицинския университет „Проф. д-р Параскев Стоянов“ – Варна (МУ);
- Правилник за учебната дейност на Медицински университет – Варна;
- Квалификационна характеристика на специалността;
- Учебен план на специалността;

– Учебни програми на изучаваните дисциплини (задължителни, избираеми и факултативни) и др.

Сред основните документи се откроява Наредбата за единните държавни изисквания за придобиване на висше образование по специалностите от професионално направление 7.5. „Здравни грижи“ за ОКС „Професионален бакалавър“, който определя продължителността на обучението по специалност „Медицински козметик“ (три години или шест семестъра) и формата на обучение – редовна, съгласно чл. 42 (9) от ЗВО [8]. На основание чл. 4, чл. 5 чл. и 21 (1) от Закона за висшето образование (регламентиращ академичното самоуправление, относно самостоятелното разработване и изпълнение на учебните планове), тази Наредба определя съдържателно и организационно – теоретичната и практическата подготовка на студентите, обучаващи се в тази специалност [пак там].

Друг основен нормативен документ е Квалификационната характеристика на специалността „Медицински козметик“, с ОКС „Професионален бакалавър“, която е разработена въз основа на изискванията на ЗВО, относно нерегулираното образование и обучение и е съобразена с препоръките на Националната агенция за оценяване и акредитация (НАОА) от 2013 г. В нея са открити следните параметри на професията [12]:

– общата характеристика на професията „Медицински козметик“;

– обемът на теоретичната и практическата подготовка на медицинския козметик;

– обемът от дейности, които трябва да извършва медицинския козметик;

– възможностите за професионална реализация.

Учебният план за обучение по специалност, като основен документ за съдържанието на обучението по специалността се приема ежегодно от Колежанския съвет и се утвърждава от Академичния съвет на МУ – Варна. Съдържанието му се съобразява задължително с препоръките на Националната агенция за оценяване и акредитация (НАОА) от 2013 г., Квалификационната характеристика и чл.139 от Правилника за дейността на МУ – Варна [14], [12], [4], [11].

Учебните програми по изучаваните дисциплини (задължителни, избираеми и факултативни) са с актуално съдържание, съобразено с потребностите от специфична подготовка на медицинския козметик и съвременното развитие на специалността. При успешното им реализиране е гаранция за професионалната

компетентност, мобилност и конкурентноспособност на пазара на труда на завършващите специалността студенти.

Обучението по специалността „Медицински козметик“ в МК – Варна, в т.ч. и практическото е съобразено както с избраните по-горе нормативни документи, при отчитане на специфичните особености на специалността, етапа на обучение на студентите и техните личностови особености (възраст, равнище на подготвеност, възможности за възприемане и възпроизвеждане на информация, възможности за самостоятелност и творчество и др.), така и с условията, с които разполага материално-техническата база на университета и колежа.

Практическото обучение е балансирано разпределено по семестри [14]:

– I и II семестър – за първи курс, с акцент върху формирането на знания и практически умения у студентите за извършване на основни манипулации в козметиката и работа с базова козметична апаратура;

– III и IV семестър – за втори курс, с акцент върху затвърждаването и надграждането на придобитите в първи курс знания и умения, както и върху усвояването на нови процедури и апаратура;

– V семестър – за трети курс, с акцент върху усвояване на умения и компетентности за работа с реални клиенти, извън обсега на студентската група и университетската база, както и за работа с по-сложна апаратура.

– VI – за трети курс преддипломен стаж.

Анализът на нормативните и произтичащите от тях съдържателни аспекти на на практическото обучение по специалност „Медицински козметик“ дава основание да се направи извод, че учебните програми, като основен документ за съдържанието на обучението, отразяват всички характерни особености на процеса на обучение. Сред най-съществените белези, които откроява тяхната същност е мотивирането на активна познавателна дейност у студентите, придружена от оптимално практическо натоваване, ръководено и управлявано от преподавателя по практика, в съответствие със спецификата на изпълняваните задачи.

Практическото обучение се осъществява чрез различни видове упражнения. Независимо от това, обаче, следва да се отбележи, че програмите за практическо обучение, в по-голямата си част отразяват по-скоро нормативно определено учебно съдържание, отколкото възможности за избор на варианти за обучение и личностово развитие на всеки студент, в зависимост от неговите потребности и интереси. Тъй като учебното съдържание е



непосредствено детерминирано от целите на процеса обучение, то следва да се обърне внимание на факта, че в тяхната формулировка отсъства като желан и краен резултат именно развитието на личността на студента, която се явява централен момент в целепологането при личностно ориентирания подход.

На този етап не са налични ясни критерии и показатели за оценяване качествата и креативността на студентите, при изпълнението на различни образователни задачи. В повечето случаи се отчита обемът и равнището на тяхното изпълнение, но не и самостоятелния подход, който прилага всеки отделно взет студент, както и проява на умение за общуване, емпатия, воля, вземане на решения, справяне с трудни ситуации и т.н., равнището на формиране и развитие на мотивацията на студента за активно участие в практическото обучение, в научно-изследователска и друг вид дейност, в частност и като цяло мотивацията му за активно участие в учебния процес, художествено – творческа и друг вид формираща и развиваща личността дейност.

Що се отнася до организацията на практическото обучение следва да се подчертае, че той се осъществява чрез разнообразие от форми, които зависят преди всичко от предварително поставените цели и задачи: индивидуални, групови, фронтални, масови, екипни, аудиторни, извънаудиторни и т.н. Независимо от това, обаче, като основна организационна форма за пратическо обучение в медицинския колеж, по специалност „Медицински козметик“ се откроява практическото упражнение (*учебната практика*). Важно условие за неговата ефективност е целепологането, основано на системното прилагане на таксономичния подход, който за условията на медицинското образование откроява необходимостта от формулирането на основна цел и подцели, които се отнасят до познавателната, сензорно-моторната и емоционално – ценностната област. В хода на тяхното постигане следва се създават предпоставки не само за формирането на професионални умения и навици, за развитието на основни професионални качества, но и за изграждане на личностни качества у студентите, като: отговорност, организират, самостоятелност, емпатия, самооценка, саморазвитие, самоусъвършенстване, взаимопомощ, толерантност и др. Именно подходящите условия позволяват на практическото обучение „да излезе извън рамките на чисто дидактическият процес“ [13] и да съдейства за цялостното развитие на личността, „да формира в единство интелектуалната, емоционалната и волевата ѝ сфера“ [пак там], както и да подпомага изграждането на ценностната ѝ система.

Друго важно условие за ефективно практическо обучение е правилното структуриране на всяко занятие. Според редица автори на учебници по „Медицинска педагогика“ и „Методика на обучението по практика на студенти от професионално направление „Здравни грижи“, като: В. Нишева, Ц. Воденичаров, М. Митова, С. Младенова, М.Грудева и др., учебната практика се структурира обикновено в три части [9], [1], [6], [7], [2]: **подготвителна, същинска и заключителна.**

Спазването на тези методически изисквания е важно условие за успешното реализиране на процеса на формиране на умения и компетенции за извършване на специализирани дейности:

• **в системата на здравеопазването, като:**

– овладяване и прилагане на правилата на асептика и антисептика

– стерилизация на инструментариум и материали; дезинфекция на ръце, апаратура и пособия; дезинфекция на легла, помещения

– извършване на лечебен масаж с подходящи лечебни козметични препарати и средства и козметични грижи при лица с различни заболявания, оказали влияние на кожата, ноктите и косата в екип с дерматолог и интернист;

– прилагане на физиотерапевтични козметични процедури (електротерапия, фототерапия, хидротерапия, термотерапия самостоятелно и в екип с други специалисти);

– ползване на козметични средства и препарати с дълбока пенетрация и ексфолиация в екип с дерматолози;

– участие и асистирание при прилагането на козметични средства и препарати чрез приложение на кожна, подкожна и мускулна инжекция в екип с дерматолози, пластични хирурзи;

– прилага първична медицинска помощ и осъществяване на противоалергична терапия (при необходимост);

– участва в подготвителната и следоперативна възстановителна програма при оперативни/хирургични интервенции и др.

• **в областта на козметичния бранш:**

– провеждане на консултации с клиенти за вида и състава на козметичните продукти;

– изготвяне на програми от козметични терапии, според нуждите на клиента;

– участие в разработването на бизнес – план;

– изготвяне на SWOT анализ на бизнес средата;

– определяне визията, мотото и основното послание на фирма за козметичен бизнес;

- изготвяне на анализ на конкретните представяния на козметична фирма;
- изграждане маркетинг микс - стратегия за козметичен продукт/услуга.

При завършване на обучението си за овладяване на професията, медицинският козметик следва да притежава и реализира следните **компетентности** [4]:

- познава типовете кожа, определя състоянието ѝ и прилага подходящите грижи, както и да препоръча правилните грижи, в домашни условия;
- познава правилата за здравословно поддържане на ноктите и ги прилага в своята практика;
- правилно изпълнява дневен и вечерен грим;
- познава основните козметични продукти и ги подбира в зависимост от специфичните нужди на кожата;
- изпълнява процедури за поддържане кожата на лицето, тялото, ръцете, ходилата;
- познава видовете, предназначението и начина на ползване на козметична апаратура и работи самостоятелно с нея;
- анализира потребностите на клиента и самостоятелно изготвя програма за процедури в козметичния салон;
- познава основните правила за здравословен начин на живот и препоръчва корекции в начина на живот на клиентите си;
- изготвя и прилага специфична индивидуални програми за водни процедури и релакс;
- създава ведра, спокойна и приятна атмосфера при комуникация с клиентите и колегите си.

Анализът на основните нормативни документи, които обуславят обучението по специалност „Медицински козметик“ и в частност на практическото обучение, дава основание да се направи извод, че то действително откроява потенциал от възможности, които благоприятстват качествено и ефективно реализиране на личностно - ориентиран подход.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

**Воденичаров, Ц., М. Митова, С. Младенова** (2008). Медицинска педагогика. Изд. „Артик 2001“, София.

**Грудева, М., Ст. Павлова** (2018). Теория на обучението на студенти от професионално направление „Здравни грижи“/Теория и методика на образователния процес. Книга 3, Изд. МУ – Варна.

Закон за висшето образование – <https://www.lex.bg/laws/ldoc/2133647361?msclkid=c3d1e139b58511ec82e0f247bf574715> – 02.04.2022 г.

Квалификационна характеристика на специалност „Медицински козметик“ – медицински колеж – Варна.

**Митова, М.** (1998). Методика на обучението по практика в медицинските колежи. Изд. График Консулт, София.

**Митова, М., С. Младенова** (2008). Методика на практическото обучение на специалистите по здравни грижи. Изд. „Артик –2001“, София.

**Младенова, С.** Методика на обучението по практика по специалностите от професионално направление “Здравни грижи.” (2015). Изд. МУ – София.

Наредба за единните държавни изисквания за придобиване на висше образование по специалностите от професионално направление „Здравни грижи“ за образователно-квалификационна степен „професионален бакалавър по ...“ Обн. – ДВ, бр. 87 от 07.10.2008 г., в сила от учебната 2008–2009 г. ; Приета с Постановление № 238 на МС от 26.09.2008 г. – <https://mon.bg/bg/59> – 03.04.2022 г.

**Нишева, В., Ев. Димитрова** (2003) Методика на обучението по практика в медицинския колеж. Изд. център на ВМИ: Фотон и АЯ., Плевен.

Правилник за дейността на медицински университет – Варна от 13.07.2020 г. – [https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici\\_MU-Varna.aspx](https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici_MU-Varna.aspx) – 04.04.2022 г.

Правилник за учебната дейност на медицински университет – Варна от 25.03. 2021 г. - [https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici\\_MU-Varna.aspx](https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici_MU-Varna.aspx) - 04.04.2022 г.

Препоръки на Националната агенция за оценяване и акредитация (НАОА) от 2013 г.

**Рангелова, Е.** (1996). Нравствената култура на ученика. Изд. „ДЕЛФИ“, София.

Учебен план за обучението на студенти от специалност Медицински козметик“ за учебната 2021–2022 г.

### **Bibliography:**

**Vodenicharov, C., M. Mitova, S. Mladenova** (2008). Medicinska pedagogika. Izd. „Artik 2001“, Sofia.

**Grudeva, M., St. Pavlova** (2018). Teoria na obuchenieto na studenti ot profesionalno napravlenie “Zdravni griji”/Teoria i metodika na obrazovatelnia proces. Kniga 3, Izd. MU – Varna.

Zakon za visscheto obrazovanie – <https://www.lex.bg/laws/ldoc/2133647361?msclkid=c3d1e139b58511ec82e0f247bf574715> – 02.04.2022 г.

Kvalifikacionna harakteristika na specialnost „Medicinski kozmetik“ – Medicinski kolej – Varna.

**Mitova, M.** (1998). Metodika na obuchenieto po praktika v medicinskite koleji. Izd. Grafik Konsult, Sofia.

**Mitova, M., S. Mladenova** (2008). Metodika na prakticheskoto obuchenie na specialistite po zdravni griji. Izd. „Artik – 2001“, Sofia.

**Mladenova, S.** Metodika na obuchenieto po praktika po specialnostite ot profesionalno napravlenie “Zdravni griji.” (2015). Izd. MU – Sofia.

Naredba za edinnite darzavni iziskvania za pridobivane na vissche obrazovanie po specialnostite ot profesionalno napravlenie “Zdravni griji” za obrazovatelno-kvalifikacionna stepen „profesionalen bakalavar po ...“ Obn. – DV, br. 87 ot 07.10.2008 г., v sila ot uchebnata 2008-2009 г.; prieta s Postanovlenie № 238 na MS ot 26.09.2008 г. - <https://mon.bg/bg/59> – 03.04.2022 г.

**Nischeva, V., Ev.Dimitrova** (2003) Metodika na obuchenieto po praktika v medicinski kolej. Izd. Centar na VMI: Foton i AYA., Pleven.

Pravilnik za deinostta na Medicinski universitet – Varna ot 13.07.2020 г. – [https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici\\_MU-Varna.aspx](https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici_MU-Varna.aspx) – 04.04.2022 г.

Pravilnik za uchebnata deinost na Medicinski universitet – Varna ot 25.03. 2021 г. – [https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici\\_MU-Varna.aspx](https://www.mu-varna.bg/BG/AboutUs/Pages/pravilnici_MU-Varna.aspx) - 04.04.2022 г.

Preporaki na nacionalnata agencia za ocenivane i akreditacia (NAOA) ot 2013 г.

Rangelova, Em. (1996). Nравstvenata kultura na uchenika. Izd. „DELFI“, Sofia.

Ucheben plan za obuchenieto na studenti ot specialnost „Medicinski kozmetik“ za uchebnata 2021–2022 г.

**Адрес за кореспонденция:**

Десислава Илиева Гешева,  
докторант на самостоятелна подготовка

Научна специалност:

„Теория на възпитанието и дидактика,“

ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“

Научен ръководител: Проф. д-р Маринела Грудева  
гр. Варна 9000, ул. Марин Дринов № 55

Медицински университет „Проф.д-р П. Стоянов“/Медицински  
колеж/УС „Медицински козметик“

E-mail: [desi.gesheva@abv.bg](mailto:desi.gesheva@abv.bg)

## COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF EDUCATION

**Ejona R. Teferici**

*Научен ръководител: проф. д-р Маринела Михова*

**Abstract:** *The success of the teaching-learning process depends on the teacher's knowledge and the teacher's ability to transfer the same to the students. Communication plays a vital role in the transfer of knowledge to take place. Furthermore, the process is facilitated by the verbal communication that not only helps in the sharing of the knowledge but also creates an amicable environment to facilitate the sharing of ideas/opinions/feelings between the teacher and the students. In this regard, the paper explores the role of communication in education with the special focus on the verbal/non verbal communication.*

**Keywords:** *theories, communication, students, teacher, teaching/ learning process*

### Theoretical views on communication

The term “communication derives from Latin which means “common” which requires the parties to understand a common language that transmits information, ideas, attitudes from one person to another or even in a wider scale. Numerous definitions of communication are encountered in the course of time but they undergone quite a few changes. Researchers in the field of communication present different definitions and sometimes contradictive conceptions. Some researchers give an abstract perspective on communication while other define it in a much more specific way but there are also those who give a fairly narrow definition and so on. What we notice is that we cannot find a definition that agrees with communication science theorists on a unique view of communication.

Below I am presenting some ideas of the most influential researchers in the field of communication. Shannon and Weaver by the term communication understood all the procedures by which one mind influences another (Shannon, Weaver 1949: 95)

Miller attacks this view of Shannon and Weaver on communication.

According to Miller, the definition of the term “communication” given by Shannon and Weaver, includes practically everything and therefore does not help to distinguish communication from other forms of human activities.

Based on these definitions we can say that Shannon and Weaver's view of communication is very general.

Communication for Hoben is the verbal exchange of an opinion or an idea (Hoben, J. 1954: 76).

Unlike Hoben, the Berelson researcher does not focus on the success of communication, but on treating communication as an instrument. According to him, communication is the transmission of ideas, emotions, information, skills through the use of symbols, words, figures, graphics and pictures. Thus transmitted information is not necessarily received or understood by anyone else (Berelson et al., 1964: 254 254). For Watzlawick (1967, 2008), communication is a "process of interaction between different persons communicating." According to the researcher "one cannot but communicate." Pearce (1989) explains that we all engage in communication and use communication for our own reasons. He argues that effective communication between people is at the core of personal, social and natural harmony.

Understanding oneself, family, friends and the environment requires no other communication.

The process between which messages are exchanged in AE the functionally built message in Bettetini addresses three aspects:

**Ethos** – understood as credibility to the speaker

**Pathos** – understood as a stimulus of passion

**Logos** – understood as a kind of reasoning (Bettetini, G. 1993: 67)

According to Umberto Eco (1974) communication includes both the semantic ability to deal with the content of knowledge being exchanged and the modal ability to manipulate and persuade. Language serves not only to communicate but especially to transform and manipulate through the formal organization of discourse.

Communication is understood as an interactive process between individuals who exchange objects with values put into circulation by themselves. Value represents a considered, desirable condition, an objective to be achieved. According to Fiorani (1998), communication is an act that transforms the characters of the intersubjective relationship, transforms the being of individuals, is a human action on objects, but also a contractual and polemical action of one man against another. C. Loredó (2000: 36) emphasizes that communication is that act which allows to do something in common between two or more living beings. Basically every living thing lives and communicates with another only if they have something in common or if something is transmitted from one to another.

According to Karl Erik Rosengren, communication is the art and process of sending and receiving messages and in this process

involves two or more people where at least one of them wants to communicate (convey something, a message).

When communicating people help to increase shared knowledge so they have a “common sense” as an essential precondition for the existence of any community (Rosengren, EC 2001: 11). L. Anolli defines communication as “an interactive exchange between two or more participants equipped with reciprocal goals and a certain level of awareness, able to share a common understanding between them on the basis of symbolic and conventional systems and reporting in accordance with the culture of reference” (Anolli, L., 2002: 26).

Anolli emphasizes that every communication presupposes a behavior while behavior does not presuppose communication. While information is a process of acquiring knowledge, interaction is a contact between people that changes the current state of things between them. It is not necessarily intentional and therefore does not necessarily require communication. Thus interaction is found as an intermediate link between communication and behavior. Anolli describes two main functions of communication:

1. The declarative function since knowledge is organized and transmitted in the form of propositions so we refer to language to conceptualize our thought.

2. The connecting function because it generates and renews communication by generating cross-subjective dialogue that allows us to negotiate meaning and share ideas. According to E. Cheli (2004: 45), communication is one of the essential dimensions of human life and social actions and can be metaphorically considered as the connecting and nervous tissue of society.

Littlejohn and Foss (2005) write that a range of terms have been used to define communication, such as a discourse, understanding, process, transmission, channel, symbols, meaning and situation. A more precise and clear position is held by Crystal (2003: 84–85). He states that communication is directed to the transmission of a message between a source and a receiver, using a signal system. In theory communication occurs when the message received is the same as the one sent while linguistically the source and receiver are interpreted in the human context. From what we have discussed above, numerous authors, despite the controversy have contributed by focusing on different aspects of communication. It is also evident that communication is an integral part of the society in which we live. Shedding light on these aspects enables multidimensional treatment of this phenomenon. Based on these conceptions in general, communication means being in a relationship, giving and receiving, sharing and collecting ideas, goals etc. Its purpose is to hear, to understand for itself, to listen and understand to others. For us, communication



is the process where an individual strives to foster meaning in the mind of an individual (or group of individuals) through the deliberate use of verbal and nonverbal messages (Wrench, J. S. et al., 2008).

### Verbal language

Verbal language expressed through speech is one of the most common forms of communication. Language is a large classification system which serves to simplify reality, to organize it, to analyze and define basic characteristics, to recall (bring back) life past experiences, as well as to be projected in it the future. As it is widely known, language performs many functions, but among the most important we can mention:

#### 1. Ideator function.

Verbal language allows the expression of ideas, experiences, knowledge, as well as the exchange of information on reality between people.

#### 2. Interpersonal function.

The language allows people to communicate with each other and/or to build reciprocal relationships. In this sense, language allows for interaction with others and the stimulus of reactions between people, enabling the creation of a continuous, rich feedback with affective connotations. Thus, language takes on a deeply social nature.

#### 3. Educational function.

This function is primarily based on verbal interaction; the knowledge of others is transmitted through oral or written communication, allowing their use both to know the reality that surrounds us, as well as to solve problems in an efficient way.

#### 4. Text function.

The language allows you to make connections between different parts of a message, as well as the context in which it is displayed.

#### 5. Symbolic function.

Language allows expression through symbols. It helps to present through verbal symbols a person, an object, a situation, where a necessary psychological connection is made to tell about the subjects in question. On the contrary, without the use of conventional words one could not communicate.

### Listening as an important aspect of communication

Listening is another important aspect in the communication system. According to Gordon (1974), successful communication involves active listening, which is composed at the moment when the listener reflects on the content of the message sent by the other, indicating not only that he understood the message, but also that he

accepted its content. Regarding this concept, Friedmann Schulz von Thun (1981), underlines the importance of the relationship between sender and receiver and describes communication as a quadrilateral process, in which four different dimensions of communication are distinguished: content, relationship, self-declaration and appeal.

These dimensions can be taken into account both in the way the message is formulated and in its listening and decoding. So, even in terms of communication at the teacher-student level, four important moments should be kept in the spotlight, such as: Taking care of the content it exhibits, so that it stimulates incentives and interest in the participants.

#### *Importance of communication in teaching/learning process.*

Teaching is a very noble profession that aims at inculcating knowledge, tradition, values etc. in the child. It is where a more mature personality guides a less mature ones especially on the areas related to the cognitive side of the mind. According to Gage, "Teaching is a form of interpersonal influence aimed at changing the behaviour potential of another person." Teaching is essentially a social activity which has a significant impact not only on the learning of the child but also on his/her overall personality. The teacher is now being designated as a facilitator who facilitates in the teaching learning process of a child in all the possible ways. He is regarded as the friend, philosopher and a guide to the students who helps the child in the process of cognitive development. Communication plays a vital role in all spheres of life. Being an essence of any and every society, it helps the people to share and understand the meanings. Communication has been derived from the word 'commune' which means 'to share or to make common'. It plays a vital role in creating understandings and establishing relationships.

Education is regarded as the most important tool in the improvisation of the society and communication plays a vital role in the education process. Communication helps to transmit the knowledge from the sender (the teacher) to the receiver (student) apart from the sharing of other ideas, thoughts and opinions.

#### *Communication in the context of Albanian Education*

In the "General Basic Standards for Teachers" of 2010, drafted by the Institute for Educational Development, has been of interest to us standard 3 (pp. 6-7), "Communication, group work and cooperation", which specifically states: The teacher cooperates with colleagues, parents etc., to support the learning process and to develop in students the skills to communicate and work in groups. The

teacher works as a team member with his colleagues and shares with them the development of effective practices.

While the competencies that the teacher should have regarding this standard are:

- Works in working groups, subject committees and in the composition of the school team.
- Commits to achieving common goals as essential elements for cooperation.
- Makes arrangements to achieve goals.
- Develops effective communication with students and colleagues.
- Communicates effectively with students' parents and guardians, conveying the necessary information in a timely manner.
- Encourage parents and guardians to participate in discussions about student progress and well-being.
- Involved in collaborations and interactions wherever the job requires.

Whereas, in terms of demonstrations related to meeting the standard, the teacher:

- Implements the rules of construction and teamwork.
- Encourages colleagues who innovate in their work.
- Uses a variety of ways to share information with colleagues.
- Plans time for group work and sets deadlines for their realization.
- Creates opportunities for each individual to share his skills with others.
- Communicates openly with students and other colleagues at school.
- Develops communication skills for active research, collaboration and interaction.
- Encourages expression, reflection and appreciation.
- Seeks ongoing opportunities to build a strong partnership with parents and community members.
- Supports activities and programs that encourage parents to participate massively in school-organized activities.
- Creates open and active lines of communication with parents and others. In standart no. 9 8p. 13), "Teaching, competencies related to it", teacher:
  - Develops teaching in accordance with the concrete goals and objectives of the subjects he teaches.
  - Uses a range of appropriate strategies and exercises, including learning through the computer and the internet, promoting equality and inclusiveness of the students.

- It is based on students' previous knowledge and achievements, in order for them to meet the objectives and make continuous progress.

- Develops concepts and methods that make the student able to apply new knowledge, reasoning and acquired skills.

Regarding the demonstrations related to meeting the standart, the teacher:

- Uses clear and understandable communication with students when presenting new ideas and concepts, using the full explanations, questions and appropriate discussions.

- Effectively manages the learning of individuals, groups and all classes, changing the teaching in accordance with the learning phases and the needs of Uses effectively the audio-visual equipment and techniques, concretizations, practical work etc., to meet the goals and objectives of the lesson.

- Demonstrates full commitment to learning, as well as motivates students to raise their level. In standart 12 (p. 16), "Classroom learning environment" in the competencies related to this standart, the teacher:

- Takes appropriate measures to ensure that each student is safe and secure in the classroom.

- Builds the learning community.

- Creates an atmosphere and climate of cooperation in the classroom.

- Adapts the classroom environment to involve students in learning activities.

- Works for enriching the classroom environment with teaching and audio-visual tools.

- Works for each student to give his/her active contribution in the teaching process.

- Administers and reinforces students' positive behaviors, explaining to them the school and classroom rules for discipline, in accordance with the school's internal regulations and Normative Provisions.

Regarding the demonstrations for meeting the standart, the teacher:

- Uses a wide range of strategies and techniques of behavior management, to promote in students self-control, self-discipline, responsibility to others and their independence.

- Organizes the exchange of learning experiences between students individually and as members of collaborative groups.

- Makes such a classroom management, through which promotes reflection, expression of interests, submission of requests, set-

ting goals, self-assessment and performance of high quality work by students. Constantly reviews the effectiveness of teaching and its impact on student performance, clarifying the intended achievements. Advises and guides students on the progress of their achievements.

In the Official Gazette of the Republic of Albania, Publication of the Center for Official Publications, no. 43, dated March 28, 2013, regarding the general standarts of the teacher, on page 1954 it is stated that the teacher:

1. Has a clear understanding of the basic competencies and the ways of their embodiment in the process of teaching and learning and assessment of students;

2. Enables students to communicate fluently, with rich vocabulary, with well-structured sentences, respecting spelling or orthography and uses a variety of ways according to the purpose of communication;

3. Enables students to be attentive listeners, to highlight basic ideas and to highlight the main ambiguities;

4. Enables students to learn different types of literary and non-literary texts, to analyze them by discovering basic ideas and concepts, the connections between them and isolating ambiguities;

5. Masters essay writing techniques and enables students to write essays;

6. Possesses the necessary knowledge of mathematics and natural sciences for students to fulfill the objectives of the subject program;

7. Cultivates in students the ability to use ICT to achieve the objectives of subject program;

8. Cultivates in students the ability to use additional resources in foreign languages for him to deepen concepts and supplement subject information;

9. Cultivates in students the ability of critical thinking;

10. Cultivates in students the ability of creative thinking;

11. Regularly creates opportunities for students to face challenges and surprises for him which problem-solving schemes are applied;

12. Uses strategies and methods of training students for independent individual work inside and outside the classroom;

13. Cultivates in students the ability to work in groups in the classroom and outside the classroom;

14. Selects, according to the benefit for the students, between the individual work of the students, their work with small groups and working with the whole class;

15. Cultivates in students the competence to take initiatives and entrepreneurship.

Even in Article 13 of Law no. 69/2012, “On the pre-university education system in the Republic of Albania”, which lists the basic competencies for all students, communication in native language ranks first. This is also reflected in the other documents, “Framework of pre-university education curriculum, 2013” (KKAP), more specifically on page 13, where “Important reference points for our pre-university education are also basic European competencies:

1. Communication in the mother tongue;
2. Communication in foreign languages;
3. Mathematical competencies and basic competencies in science and technology;
4. Digital competence;
5. Lifelong learning competencies;
6. Social and civic competencies;
7. Initiative and entrepreneurship competence;
8. Competence of cultural formation and expression;

Communication in mother tongue, as noted, ranks first. While the standart “Ethics and behavior” (p13) states that the teacher must demonstrate high standarts of ethics and behavior towards students and colleagues. Among other indicators (as we will see listed below), indicator 4 stresses that the teacher cultivates in the student respect for individual differences, cultures of other ethnicities and peoples:

- a. Using different styles and practices of communication with students, colleagues, parents etc;

- b. Communicating openly, correctly, persuasively and inspiringly with students;

- c. Creating in the learning environments the spirit of open and free communication of the students with him and of the students between them. In the appendices of the same standart (“Ethics and behavior”, point 5, pg.16) we also find how the teacher can periodically self-assess:

- a. Using different styles and practices of communication with students, colleagues, parents, etc..

- b. Communicating openly, correctly, persuasively and inspiringly with students.

- c. Creating in learning environments the spirit of open and free communication of students with him and of students between them. Among these queues we have not encountered anything in terms of specific techniques regarding the way of communication.

The program designed by the institute for the Development of Education (2014) for professional development, for the effect of obtaining the degree of teacher qualification, comes to the aid of all Regional Education Directorates and Education Offices of the districts, as well as all teachers to get prepared for obtaining the qualification

degrees. The program was developed in response to the requirements that the MES has set for qualified teachers. These programs are designed keeping in mind the key areas in which teachers' knowledge and skills are tested. Among these skills are aspects of teacher communication ethics.

This is the same for all subjects. As we said above, one of the main goals of this program is to increase the responsibility of teachers for recognizing and applying the rules of ethics and communication in their work at school (p. 2).

Regarding the content of the program "Aspects of pedagogy and methodology in teaching-learning, which talks about the results that the teacher should be able to develop language skills (reading, speaking, listening and writing, p. 4).

While in "Aspects of Ethics and Communication, the teacher should be able to:

- Know the rules of ethics and behavior that should be respected in relationships with leaders, students, parents and the community.
- To behave in accordance with the rules of ethics and behavior in relations with leaders, teaching staff, students, parents and the community, during his work inside and outside the educational institution.

And as a recommended literature is given "The Code of Ethics of the Teacher in Public and Private Pre-University Education, dated 12.11.2012".

But, from our observation it turns out that even this Code does not provide specific orientations for communication. Also, no specific material was found in the regional education directorates and in the directorates of schools or other institutions to orient our teachers in detail on communication in school and in teaching. Also, again according to the above-mentioned standarts, one of the other areas that is somewhat directly related to communication, is "Aspects of the orthography of the Albanian Language", according to which the teacher must be able to:

- To know the spelling rules of the Albanian Language standart.
- Apply spelling rules during activities in the educational institution.

And as auxiliary literature is recommended "Literature and Guidelines for the use of orthography rules of the Albanian Language" (p.5).

### **Conclusion**

One of the main elements in the process of socialization and relationship building interpersonal between people is communication. The importance of communication comes out during the learning

process. Communication skills play a crucial role in the teaching learning process.

Verbal communication needs to be stressed further more to make teaching learning process more interactive, empathetic and fun filled. The communication skills of the teachers need to be reinforced in the teacher training programmes for facilitating the fluent transmission of the knowledge.

#### **REFERENCES:**

**Anolli, L.** (2002). *Psicologia della comunicazione*. Bologna. Il Mulino.

**Austin, M.** (1962). *How to do things with words*. Oxford. Oxford University Press.

**Panxhi Gentjana** (2013). How to Motivate the Students through the Communication. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(11), 499. Retrieved from <http://www.richtmann.org/journal/index.php/mjss/article/view/1330>.

**Ramadhani E.** Effective Communication between Teachers and Students in the Millennial Era to Create Students' Self Regulation Capability in Learning.

**Jonassen, D, Davidsson, M. Collins, C., Campell, J. and Haag, B.** (1995). Constructivism and Computer-Mediated **Communication in Distance Education**. *The American Journal of Distance Education*, 9 (2), pp 7–22.

**Kolb, D.** (1984). *Experimental Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice – Hall, Englewood Cliffs, NJ.

**Laurillard, D.** (1993). *Rethinking University Teaching – a framework for the effective use of educational technology*. Routledge, London 1993.

**Saunders, S., Mill, M. A.** (1999). The knowledge of communication skills of secondary graduate student teachers and their understanding of the relationship between communication skills and teaching. NZARE / AARE Conference Paper – Melbourne, Conference Paper Number MIL99660

**Robinson et. Al.** (2007). The Role of Communication in Student Achievement. *Academic Exchange Quarterly*





# ХУДОЖЕСТВЕНО-КОМУНИКАТИВНИ ТЕХНИКИ В ИНТЕРПРЕТАЦИЯТА НА ХУДОЖЕСТВЕН ТЕКСТ В КОНТЕКСТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЯ АРТИСТИЗЪМ

**ИВАН Г. ИВАНОВ**

Научен ръководител:  
проф. дн Венка Петрова Кутева-Цветкова

**Резюме:** В 21 век технологичният скок не бива да ни прави грамотно „лениви“ с навлизането на иновативните визуални технологии, а би трябвало да използваме всяка новост в технологично отворен модел за разработване и формиране на нови методи, допълващи обучението, развиващо комуникативната художествено изпълнителска компетентност на студентите – бъдещи педагози.

Неизследваната среда на този модел на образование неизбежно кореспондира с необходимостта за изграждане на нова технология, за повишаване на комуникативната художествено изпълнителска компетентност на бъдещите учители в педагогически артистизъм.

**Ключови думи:** Художествено-комуникативни техники, иновативните визуални технологии, педагогически артистизъм, модел на образование.

**Abstract:** Summary of the report: In the 21st century, the technological leap should not make us literately “lazy” with the advent of innovative visual technologies, but we should use every innovation in a technologically open model to develop and develop new methods that complement learning to develop communicative artistic executive competence of students - future pedagogues.

The unexplored environment of this model of education inevitably corresponds to the need to build new technology, to increase the communicative artistic performance of future teachers in pedagogical art.

**Keywords:** Artistic and communicative techniques, innovative visual technologies, pedagogical artistry, model of education.

Социокултурните и икономически изменения в съвременното общество способстват за развитието на педагогиката като нова хуманистична наука в образованието на студентите, които в процеса на обучението се изграждат като мобилни, конкурентноспособни специалисти, готови да развиват личностните си способности, и професионално да се самоутвърждават и усъвършенстват. Днес животът и взаимоотношенията между хората са

динамични. Тези процеси оказват пряко или индиректно влияние и върху образование, като изменят и поставят на нова основа, формираните нагласи на обществото към бъдещия педагог.

В резултат на това се стига до коренна промяна във възприемането на ролята на учителя, както от обучаемите, така и от родители, а и от цялото общество. В следствие на това се наблюдава променена диаграма на университетското образование, което води до повишаване на нивото на грамотност с цел устойчиво художествено комуникативното умение на студентите за точно формулиране и разкриване на речевите форми на изразително преподаване.

При подготовката на студентите педагози особено внимание е необходимо да се отдели на процеса за формиране на словесната компетентност и точното ѝ формулиране, което е в основата на изграждане на речевото взаимодействие и бъдеща педагогическа комуникация.

В практиката на висшето образование, където изискванията към студентите педагози са високи, формирането на речева компетентност изисква оптимизация на задължителния образователен процес, което се изразява в търсенето и изследването на нови педагогически технологии.

Наложената през последните години агресивност в стила на междуличностната комуникация, неизбежно води до съществени лутания и речеви хаос, който размива „бреговете“ на вече формираната словесна компетентност на бъдещите педагози.

В 21 век технологичният скок не бива да ни прави грамотно „лениви“ с навлизането на иновативните визуални технологии, а би трябвало да използваме всяка новост в технологично отворен модел за разработване и формиране на нови методи, допълващи обучението, развиващо комуникативната художествено изпълнителска компетентност на студентите – бъдещи педагози.

Неизследваната среда на този модел на образование неизбежно кореспондира с необходимостта за изграждане на нова технология, за повишаване на комуникативната художествено изпълнителска компетентност на бъдещите учители в педагогически артистизъм.

Създаването на такава експериментална форма на обучение във ВУЗ ще спомогне да се начертае един първичен етап, който ще даде представа за възможностите на развитие на комуникативната художествено изпълнителска компетентност в образованието на бъдещия педагог.

Анализът на съществуващата научна литература не води до конкретен извод за подхода към развитието на комуникативната

художествено изпълнителска компетентност в условията на формалното образование, но дава възможност за нови търсения в осъществяването на възможна иновативна технология.

Теоретичните аспекти на педагогическата компетентност са заложили в задълбочените изследвания на проф. д-р Пенчо Пенчев, доц. д-р Галя Данчева, проф. Венка Кутева-Цветкова, проф. Мария Алексиева, д-р Г. Василев и др.

„Учителят е длъжен да познава специфичната изразност на словесно-изпълнителското изкуство, за да може да я прилага в учебната практика в допустим за възможностите на ученика вид. Защото най-често грешките идват от непознаване на тези принципи, като се смесват театрални с нетеатрални средства. Колкото и да е невъзможно на пръв поглед да става това в условията на урока, когато ученикът чете на чина или изпълнява текста пред съучениците си на подиума, все пак се откриват широки възможности за грешки от малък мащаб и с голямо антиестетическо въздействие. Всяко действие от физическо или психологическо естество се осъществява с помощта на определени средства. Действието чрез словото се подчинява на същия закон. За да достигне мисълта и намерението на автора до слушателя чрез живото слово на изпълнителя, е необходимо овладяването на определени специфични само за живата реч изразни средства, които са различни от художествените средства на писмената реч. Най-често те обаче се изучават, но се откъсват от действието, разглеждат се независимо от него, без което се обезсмислят. В същото време у някои методици те се поставят върху една-единствена плоскост. Например: Наред с логическото ударение и паузите стоят още интонацията, жестът, мимиката и позата, без да се подозира, че те са в родова зависимост. Така например логическото ударение е немислимо без интонацията и пластическия израз на словото, чрез които то фактически се реализира. Ако започнем от върха на пирамидата в структурата на изразните средства при словесно-изпълнителското изкуство, безспорно там трябва да поставим словото, чрез което довеждаме до слушателя идеята, емоциите и намерението на автора“, казва в изследването си проф. Пенчо Пенчев.

В този аспект на мисли трябва да допуснем, че е необходимо да се изследва дидактиката, не само като дял от педагогическата наука, но и като похват и начин за въздействие и комуникация с артистичните способности на преподавателя и възможността на учениците да възприемат тази нова материя в процеса на обучение. Понятието, върху което може да се разсъждава и можем да

въведем в началото на това изследване е Дидактически артистизъм.

Днес дидактиката вече е придобила статут на относително самостоятелна наука със свой предмет, специфични задачи и методи на изследване. Тя е една от основните педагогически науки със силно операционализирана насоченост. В. Окон определя дидактиката като наука за всяко обучение и учене. Стъпвайки на тези научно доказани тези в настоящото изследване искаме да отворим врата за нова, дори непозната и неизследвана сфера, даваща възможност да се изследват артистичните умения, педагогиката и комуникативните способности, пречупени през призмата на артистизма и педагогическите похвати. В работата на учителя артистизмът присъства още от най-ранните етапи от неговото формиране още от създаването на педагогиката като отделна наука, която синтезира всички останали сфери от развитието на обществото и социалните отношения. От една страна артистичното е присъщо на всяко дете още от най-ранните му години на съзряване и развитие и е неразделна част от детските игри, а след това и от възпитанието и обучението му, както в семейството така и в различните етапи на образователния процес. За да се постигне по-пълно покриване на изискванията на Държавните нормативни изисквания за знания и практически опит в училищния етап на развитие на детето и постигането на иновативна образователна среда, която е в синхрон с темповете на развитие на обществото и комуникациите е необходимо да се погледне с по нов начин на тази връзка между, артистични способности и педагогически процес. На фона на бързо развиващите се комуникации, които са глобализирани и се диктуват от кибернетиката, няма как да не се търси връзка между дидактиката и новите реалности в които се намира света, а в частност и училището. Разглеждайки тази зависимост стигаме до извода, че е належаща необходимостта от проучването на тази тема, което ще даде възможност да се покаже как се развива съвременното иновативно училище и процесите в него от артистично-комуникативната реалност в света на технологиите и социалната ангажираност.

Теоретичните основи в методиката на професионалното образование на педагога са представени в научните трудове на проф. Пенчо Пенчев и д-р Георги Василев.

Научните изследвания на тези учени, посветени на формирането на педагогическата словесна компетентност и развитието на теоретичните основи на педагогическата методика в професионалното образование на педагога, дават възможност за усъ-

вършенстване и създаване на следващ етап за надграждане и развитие.

Развиването на определена словесна изпълнителската компетентност е „тънък“ инструмент за въздействие, който е длъжен да обезпечи изпълнението на основната педагогическа задача – да се усъвършенства високата професионална комуникативна говорна и изпълнителска култура на студентите от педагогическите специалности.

Овладеяването на театралните словесноизпълнителски техники е друг приоритет, който трябва да намери място в процеса на обучение на бъдещия педагог.

Бъдещият педагог носи социална отговорност за съдържанието и качеството на своята словесна дейност, а именно да владее елементите на артистичната компетентност (глас, дишане, тембър, правоговор, логическо ударение, дикция). Бъдещият педагог, макар и все още студент не може да пресъздаде наученото без да притежава необходимата комуникативната художествено изпълнителска компетентност. Пресъздаването на наученото чрез основния говорен инструмент, базиран на комуникативната художествено изпълнителска компетентност, е основата на словесната комуникация. Налага се изводът, че овладяването на комуникативната художествено изпълнителска компетентност е основен компонент в обучението на студента, бъдещ педагог.

Съвременните концепции за хуманизиране на образованието допринасят с най-голяма сила за постигането на горната цел на образованието. Отбелязвайки тяхната плодотворност, трябва да се съгласим с твърдението, че личните аспекти на хуманизацията на образованието, имат водеща роля в педагогическата теория.

Необходимостта от изучаване на личните аспекти на дейността на учителя се дължи на факта, че личностните качества са системообразуващ фактор. Те са сред факторите, които също влияят върху процеса на осъществяване на хуманистичната ориентация на дейността, като функционални-ролеви, ситуативно проявени.

Работата на учителя е творческа, като работата на писател или композитор. Учителят се обръща към човешката душа както чрез музиката, като композитор, така и с помощта на цветове, като художник и с помощта на думи, като писател или поет. Той възпитава със своята личност, отношението си към света и към хората и затова сред личните качества на учителя, педагогическият артистизъм е от особено значение. „В днешно време учителският урок трябва напълно да отстъпи място на иновативния

учител, който действа не формално, а творчески целенасочено. Следователно е необходимо постоянно да се усъвършенстват неговите умения, в много отношения близки до уменията на актьора. Артистичността на учителя не е мечта, а спешна нужда, достъпна за онези, които наистина искат да развият това качество в себе си“ [Апраксина О. А. 2008: 56].

Анализът на научната литература и изследването на реалната педагогическа практика показаха, че в зависимост от това как проблемът за артистизма като цяло и педагогическия артистизъм в частност е вписан в кръга на научните интереси на изследователите, различни аспекти на интерпретацията на това явление:

– артистизъм като способност за комуникация на основата на художествена трансформация.

– артистичност като способност за почти незабавно превключване към нови ситуации.

Артистизмът на педагога е влизането в нов образ, където се разкрива способността да се прилагат идеи. По време на учебния час подрастващите изпитват емпатия към тяхното реализиране, достигат се високи нива на съвършенство в работата на учителя.

Сред многото проблеми, които възникват при изучаването на педагогическия артистизъм, според нас е необходимо да се изследват тези, които са свързани с разкриването на същността на педагогическия артистизъм на учителя, обосноваването на неговата структура и съдържанието на компоненти на педагогическата артистичност като системно личностно образование; с дефиницията на подходи за формиране на педагогическа артистичност на бъдещия учител и принципите на такава формиране; с дефинирането на насоките на дейността на учителя при формиране на педагогическата артистичност на бъдещия учител; с обосноваване на съдържанието на процеса на формиране и методи за формиране на педагогическа артистичност и редица други.

Актуалността на решаването на тези проблеми за педагогическата практика се определя от несъответствието, а понякога и от противоречието между желанието на учителя да въздейства върху учениците с помощта на вербални и невербални педагогически действия, създавайки цялостен образ на хуманистично ориентиран учител, който фино усеща художествените образи, родени във въображението на художници, писатели и композитори и им съпреживява. Осъзнавайки този процес учителят „предава“ на учениците си тези преживявания в процеса на пренасяне на образи във въображението им. Проблем може да се окаже и недостатъчното осъзнаване на резултатите от такова влияние,

както и недостатъчния самоконтрол в процеса на преподаване и възприемане.

В настоящия доклад една от водещите тези е желанието да се намерят подходи за разрешаване на това противоречие. В теоретичен план това е проблемът за определяне на необходимите подходи за формирането на адекватна педагогическа артистичност у бъдещия учител.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

**Акрамова М. Т.** Педагогический артистизм как компонент профессиональной компетенции учителя//Молодой ученый. –2012. – №8. – С. 287–290.

**Апраксина О. А.** Комуникативная компетентность учителя, 2008.

**Василев Г.** Неделник. Театрално и педагогическо взаимодействие, 2020

**Пенчев, П.** Словесно изпълнителско изкуство, В. Търново, 1988.

#### **Адрес за контакт:**

гр. Велико Търново, ул. „Бачо Киро“ 5А  
E-mail: [igiv@abv.bg](mailto:igiv@abv.bg)





## **ВЪЗНИКВАНЕ И РАЗВИТИЕ НА СОЦИАЛНАТА УСЛУГА ЦЕНТЪР ЗА НАСТАНЯВАНЕ ОТ СЕМЕЕН ТИП**

***Искра Лечева-Бахчеванова,***

докторант в специалност „Социална педагогика”

*Научен ръководител:*

*оцент д-р Катерина Златкова-Дончева*

**Резюме:** Настоящият доклад представя анализ на възникването и развитието на Центъра за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания (ЦНСТМУ) като социална услуга от резидентен тип за младежи с различни форми на увреждания. Анализирани са методиката на предоставяне на услугата, качеството на грижата и възможностите за подкрепа на младежите с увреждания, като основният фокус е насочен към индивидуализацията и хуманизацията на грижата в ЦНСТМУ.

**Ключови думи:** Център за настаняване от семеен тип, деинституционализация, деца, младежи с увреждания.

## **ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF RESIDENTIAL CARE HOME SOCIAL SERVICE**

***Iskra Lecheva-Bahchevanova,***

doctorant po specialnost “Sotsialna pedagogica”

*Nauchen rakovoditel:*

*docent d-r Katerina Zlatkova-Doncheva*

**Abstract:** Current report presents an analysis of the establishment and development of the Residential Care Home Centre as a social service for young people with various disabilities. The methodology of providing this social service as well as quality of care and opportunities for support of young people with disabilities has been analyzed, and the main focus has been outlined based on the individualization and humanization of care in Residential Care Home Centre for Young People with Disabilities.

**Keywords:** Residential Care Home Centre, deinstitutionalization, children, young people, disabilities.

След като България е приета в Европейския съюз на фокус в социалната политика на страната се явява нуждата от промяна на институционалния подход на работа и грижа за лица с увреждания. Започва да се говори за процес на деинституционализация. Началото на този процес е поставен след излизането на филма на BBC за случая в Могилино (октомври 2007 г.). Случаят шокира Европа, която не може да допусне, че съществува такова отношение към лицата с увреждания. След силния негативен отзив от случващото се, България започва да изготвя законовата рамка на процеса на деинституционализацията.

Процесът на деинституционализация е решен да започне от децата с увреждания. Стартира през 2010 г. и към днешна дата в страната са закрити всички Домове за деца с увреждания.

„Продукт“ на деинституционализацията е създаването и разкриването на социална услуга от резидентен тип Център за настаняване от семеен тип. Буквално „резидентен“ означава „пребиваващ“, „обитаващ“ дадено място. Център за настаняване от семеен тип в България започват да се разкриват след приемането на политическия документ „Визия за деинституционализацията“ през 2010 г. Тогава започва да се изпълнява надинституционалният проект „Детство за всички“. През програмния период на проекта в страната са разкрити 149 Центъра за настаняване от семеен тип.

Първите Центрове за настаняване от семеен тип в България са пет малки групови домове, в които са изведени децата и младежите от Дома за деца и младежи с умствена изостаналост – Могилино. В този период УНИЦЕФ инициира разработването на методика за предоставяне на услугите в ЦНСТ – бройката на децата е 8, с възможност за настаняване до 2 деца с увреждане. Това принципно положение оцелява за много кратко време и променено на ниво АСП – МТСП [8].

Разкритите Центрове за настаняване от семеен тип по проект „Детство за всички“ са за деца/младежи с/без увреждания, като потребителите им са децата от Домове за деца лишени от родителска грижа и децата и младежите от Домовете за деца с умствена изостаналост и Домовете за деца и младежи с умствена изостаналост. За последните две категории потребители НПО „Лумос“ сформира специални екипи, които да проучат вида и степента на увреждания, ресурса и дефицита и да дадат препоръка за какъв вид ЦНСТ са подходящи и в кое населено място. За последния критерий се явява фактора семейство, близки и роднини, възможност за подкрепяща среда.

Преди да се изведат децата/младежите от специализираните институции, екипът на новосъздадените услуги (ЦНСТ) осъ-

ществуваха опознавателни срещи с тях, с цел по-добра адаптация, изграждане на доверителна връзка и плавен преход от институцията към услугата.

Концепцията за създаването и изграждането на Центрове за настаняване от семеен тип е да се прилага индивидуализиран подход на работа с децата и младежите с/без увреждания в среда, близка до семейната от специализиран и обучен персонал, който да посрещне и откликне на нуждите им. Капацитетът на услугата е до 15 потребители, а персоналот е съобразен с вида и спецификата на услугата и настанените деца и младежи. Центровете за настаняване от семеен тип се изграждат в урбанизирана среда, където има достъп до здравни услуги, училище, детска градина, социални услуги в общността (ЦОП, ЦСРИ, ДЦ), които потребителите могат да ползват при нужда, разнообразни културни и спортни дейности. Всичко това спомага за осъществяването на социалното включване и социалната интеграция на децата и младежите с/без увреждания. Център за настаняване от семеен тип за деца и младежи (ЦНСТДМ) е нова форма на социална услуга в страната, насочена към децата и младежите, които имат нужда от грижа извън тяхното семейство и подкрепа за самостоятелен живот. Това е социална услуга от резидентен тип, която се разкрива на база на оценка на специфичните характеристики на децата и младежите в общността и потребностите от социални услуги на потенциалните ползватели [5].

Една от основните разлики между Домовете за деца, лишени от родителска грижа и Центъра за настаняване от семеен тип за деца и младежи, е в процесуално-функционален план при реализацията на социалнопедагогическата подкрепа на деца в риск. В ЦНСТДМ нормативно е определена процедура, наречена развитие на случая, в която целенасочено, последователно и систематично се определя и проследява целия процес на индивидуална грижа за всяко едно дете – от момента на настаняването му в резидентната услуга до известен период след напускането на ЦНСТДМ. Редът и стандартите, по които това се извършва, се определят от Методическото ръководство за условията и реда за предоставяне на социалната услуга ЦНСТДМ [10].

През 2018 г. след направен национален мониторинг, множество кръгли маси, оценки на експерти в различни социални сфери и от неправителствени организации, се взе решението Центровете за настаняване от семеен тип за деца и младежи (ЦНСТДМ) да се обособят в три отделни услуги, с цел оптимизиране на грижата и най-добрия интерес на потребителите:

– Център за настаняване от семеен тип за деца без увреждания;

- Център за настаняване от семеен тип за деца с увреждания;
- Център за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания.

Това разделение произтича от факта, че децата и младежите, които живеят в ЦНСТДМ могат да бъдат на различна възраст, пол, степен на увреждане и ниво на автономност [5].

Развитието на социалната услуга Център за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания (ЦНСТМУ), начина на предоставяне и работата на персонала условно може да се раздели на два етапа:

- Предоставяне на услугата по Закона за социалното подпомагане (ЗСП) и Правилника за прилагане Закона за социалното подпомагане (ППЗСП);
- Предоставяне на услугата по Закона за социалните услуги (ЗСУ) и Правилника за прилагане на Закона за социалните услуги (ППЗСУ).

## **I. Предоставяне на услугата ЦНСТМУ по Закона за социалното подпомагане и Правилника за прилагане Закона за социалното подпомагане.**

### **1. Същност на услугата ЦНСТМУ.**

Център за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания е социална услуга от резидентен тип за младежи с различни форми на увреждания, за които към момента на настаняване не е възможно да бъдат отглеждани в биологичното семейство, семейство на близки и роднини или имат нужда от 24-часова грижа. Центърът предоставя среда близка до семейната за пълноценното израстване и развитие на младежите и подготовка за самостоятелен и независим начин на живот. Основната цел на услугата е осигуряване на сигурна и защитена среда за младежите чрез индивидуализиране на грижата и подкрепа в условия близки до семейната среда, осигуряващи по-добро качество на живот и възможности за развитие и социално включване. Потребителите на социалната услуга – резидентен тип Център за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания са младежи на възраст от 18 години до 35 години, за които към момента на настаняване липсват други възможности за отглеждане, възпитание и развитие [4].

### **2. Настаняване в социалната услуга ЦНСТМУ.**

Редът за настаняване на младежите е регламентиран в Закона за социално подпомагане /чл. 16 б/ и Правилника за прилагане на закона за социално подпомагане /чл. 40/. Младежите на възраст от 18 до 35 години, които желаят да ползват социалната

услуга, подават писмена молба до Дирекция „Социално подпомагане“ по настоящ адрес. Към молбата за ползван на услугата има утвърден комплект документи, които се подготвят предварително от лицето или от настойника, ако лицето е поставено под пълно запрещение. След като се подаде пълният набор документи, се изготвя оценка на кандидат-потребителя и се издава заповед за настаняване от директор Дирекция „Социално подпомагане“. Ако лицето е поставено под пълно запрещение, се настанява чрез решение на Районен съд по настоящ адрес. След издаване на настанителния акт потребителят сключва с доставчика на социалната услуга договор за предоставяне на социални услуги.

### **3. Описание на дейностите по предоставяне на социалната услуга от резидентен тип ЦНСТМУ.**

В Център за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания се изпълняват дейности, които да спомогнат развитието на потребителите като пълноценни личности. Първото, което се осигурява на един младеж са базовите му потребности от сигурна и защитена среда, подходяща материална база, пълноценно и здравословно хранене, грижа за здравето му чрез избор на личен лекар и стоматолог, профилактични прегледи, формиране на умения за здравословен начин на живот. Следващият етап е да се осигури достъп до качествено образование на всеки потребител. Да му се помага в образователния процес чрез предоставяне на необходимите материали и консултативна работа при подготовка на домашната работа. Осигурява се възможност настанените да развиват своите интереси и заложби чрез участия в различни клубове с цел осмисляне на свободното време. Една от най-важните дейности за развитието на потребителите е работа по идентичността и биографията на всеки настанен младеж.

Оптимистичният вариант при изпълнение на всички изброени дейности е, че при напускане на социалната услуга всеки потребител ще има своята социална и професионална реализация.

## **II. Предоставяне на услугата ЦНСТМУ по Закона за социалното подпомагане и Правилника за прилагане Закона за социалното подпомагане.**

### **1. Същност на услугата ЦНСТМУ**

Според ЗСУ вече не се говори за ЦНСТ от резидентен тип, а за Център за настаняване от семеен тип, който предоставя на потребителите си набор от различни услуги, които са упоменати по чл. 15 от Закона:

- Резидентна грижа;
- Застъпничество и посредничество;
- Обучение за придобиване на умения;

- Информирание и консултиране;
- Терапия и рехабилитация.

Предоставянето на различни социални услуги в Център за настаняване от семеен тип има за цел да организира и предложи подходящи условия, както и възможности да се отговори на ключовите потребности на настанените лица по отношение на тяхното развитие. Дейностите са организирани и насочени към посрещане на ежедневните потребности и потребностите от развитие на лица с увреждания или за осигуряване на подкрепа за водене на самостоятелен живот. Паралелно с дейностите предлагани от професионалистите за потребителите, в центъра се предлага и подкрепа на родителите и настойниците на лицата под запрещение, изразяваща се в срещи, обсъждания и предлагане на насоки за работа по време на домашен отпуск, инициране на емоционална връзка лице – близки, предоставяне на информация, както и посредничество с различни институции при необходимост. Услугите предоставяни на потребителите в Центъра могат да се ползват средносрочно-до една година и дългосрочно-до три години, денонощно в специализирана среда.

Потребителите на услуги в Център за настаняване от семеен тип за младежи с увреждания са младежи от 18 до 29 години с трайни увреждания с определени 50 и над 50 на сто степен на трайно намалена работоспособност или вид и степен на увреждане, за които към момента на настаняване, липсват други възможности за отглеждане, възпитание и развитие [1], [2].

## **2.Описание на всяка от предоставяните социални услуги в ЦНСТМУ**

Социалните услуги, които могат да бъдат предоставяни в ЦНСТМУ включват „Резидентната грижа“, което е дейност за осигуряване на място за живот, 24-часова грижа за покриване на ежедневните потребности на настанените младежи. Друга услуга, която се предоставя е „Застъпничество“, което е дейност за подкрепа и защита правата на лицето. Услугата „Посредничество“ представлява координация между служителите на различни социални услуги или институции в интерес на лицето, което има нужда от подкрепа при реализиране на своите права. Една от важните услуги с практическа насоченост е „Обучение в придобиване на умения“. Тази услуга цели потребителите да придобият умения за самостоятелност, независим живот, как да се справят с трудности и при възникнали проблеми. В ЦНСТМУ може да се предоставя и услугата „Терапия“. Тя спомага за развиване, възстановяване и поддържане на социални умения, умения за самообслужване, комуникационни умения, овладяване на афективни състояния и понижаване на напрежението, подобряване

на самооценката и даване възможност за труд. „Рехабилитация“ като услуга в ЦНСТМУ цели подобряване на физическата сила, раздвижване и закаляване на опорно-двигателната система, повишаване тонуса на организма, възстановяване и развитие на сензорните умения на потребителите. Настанените в ЦНСТМУ могат да ползват и услугата „Информирание и консултиране“. Чрез нея, подкрепяни от персонала, те изследват и разбират проблеми и затруднения, пред които се изправят, обмислят възможните решения и набелязват дейностите, с които да ги преодолеят [1].

Всеки доставчик на услуги в ЦНСТМУ сам определя кои социални услуги ще предоставя на потребителите, като единствената задължителна е резидентната грижа, тъй като е пряко свързана с цялостното им обслужване 24-часа. На база предоставяните социални услуги в ЦНСТМУ се подбира и персонала на услугата, който се състои от специалисти (социален работник, медицински специалист, социален педагог, възпитател и др.), неспециализиран персонал (помощник-възпитател, детегледач и др.) и персонал подпомагащ функционирането на услугата (хигиенист, шофьор, домакин, работник-поддръжка).

### **3. Насочване и настаняване в ЦНСТМУ**

По ЗСУ насочването се предвижда да става от Дирекция „Социално подпомагане“ или от общината.

#### **3.1. Насочване от Дирекция „Социално подпомагане“**

ДСП по настоящ адрес на лицето, след подадено от него заявление, му изготвя Предварителна оценка на потребностите (ПОП), с която го насочва за ползване на социални услуги. ПОП се представя от потребителя на ръководителя на ЦНСТМУ. Когато лицата са поставени под пълно запрещение, насочването се извършва с временна Заповед на Директор ДСП. В срок от един месец от издаването на Заповедта, ДСП прави искане за настаняване в ЦНСТМУ до Районен съд по настоящ адрес на лицето. Съдът се произнася в едномесечен срок. В съдебното решение се посочва срокът на настаняване на лицето [1].

#### **3.2. Насочване от общините по чл. 75 от ЗСУ**

Общината извършва насочване за ползване на социални услуги, които се финансират от държавния и/или общинския бюджет. Всяко лице има право да бъде информирано и консултирано от общината относно социалните услуги, които тя предоставя. Насочването за ползване на социални услуги се извършва от определени от кмета на общината служители от общинската администрация, нейни структурни звена и/или от служители, които осъществяват дейности по предоставяне на социални услуги. Насочването за ползване на социални услуги на областно ниво за



лица от цялата област се извършва от всички общини от областта съгласно условията [1].

3.3. Изготвяне на Индивидуална оценка на потребностите (ИОП) и Индивидуален план за подкрепа (ИПП) и сключване на договор

След предоставяне на ПОП или Заповед, ръководителя на ЦНСТМУ със заповед сформира мултидисциплинарен екип за изготвяне на ИОП и ИПП в срок до 20 дни от постъпването на ПОП или Заповедта за настаняване. Оценката трябва да е всеобхватна, обективна и да отрази ресурсите и дефицитите на потребителя. На базата на изготвената оценка се разработва индивидуален план за подкрепа. Индивидуалният план за подкрепа задължително трябва да включва целите на подкрепа, дейностите за постигане на конкретните цели, срок за изпълнение, отговорните лица и очакваните резултати. Дейностите, които екипът на ЦНСТМУ трябва да изпълнява, задоволяват ежедневните, здравните, образователните, рехабилитационните потребности на настанените. Също така се залагат дейности за осмисляне на свободното време. Една от най-важните дейности е потребността от контакт със семейство, близки, приятели. Работи се запазване на връзката дете-родител, изграждане на приятелски кръг и създаване на подходящи социални контакти. Накрая се определят и залагат мерки за извеждане от социалната услуга.

Договорът за ползване на социални услуги в ЦНСТМУ се сключва след изготвяне на ИОП. ИПП е неразделна част от договора. Сключеният и разписан договор, заедно с ИОП и ИПП, в 5-дневен срок се уведомява ДСП или общината, в зависимост кой е насочил лицето за сключения договор.

### **III. Заключение**

Въпреки многото трудности през годините свързани с промените в нормативната база за предоставяне на услугата, отношението и възприемането на обществото към лицата с увреждане, социалната услуга ЦНСТ доказва своята необходимост и устойчивост. Благодарение на индивидуализирания подход на работа, активното включване на настанените в предоставяните дейности, работата по социализацията им и социалното им включване в обществения живот, лицата с увреждания успешно развиват и усъвършенстват своя потенциал и вече не са „невидими“.

## ЛИТЕРАТУРА:

Закон за социалните услуги, Обн., ДВ, бр. 24 от 22.03.2019 г. <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2137191914>.

1. Правилник за прилагането на закон за социалните услуги, Обн., ДВ, бр. 98 от 17.11.2020 г. <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2137207105>.

2. Закон за социалното подпомагане, Обн., ДВ, бр. 105 от 18.12.2018 г. <https://www.lex.bg/laws/ldoc/2134405633>.

3. Правилник за прилагане закона за социалното подпомагане, Обн., ДВ, бр. 65 от 16.08.2019 г. <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/13038592>.

4. Методическо ръководство за условията и реда за предоставяне на социалната услуга център за настаняване от семеен тип за деца и младежи, София 2014 г. <https://asp.government.bg/uploaded/files/external/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B8%20%D1%83%D1%81%D0%BB%D1%83%D0%B3%D0%B8/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B8%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D1%8F%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B8%20%D1%83%D1%81%D0%BB%D1%83%D0%B3%D0%B8%20%D0%B7%D0%B0%20%D0%B4%D0%B5%D1%86%D0%B0/20140228124406.pdf>.

5. **Дойчинова, М.** (2018). От институционална грижа до живот в общността: фактори, които помагат и пречат на процеса. Агенцията на Европейския съюз за основните права (FRA). [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/bulgaria-independent-living-case-study-report\\_bg.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/bulgaria-independent-living-case-study-report_bg.pdf).

6. **Георгиева, М.** (2017). Развитие на резидентната грижа за деца и младежи по света и в Република България. *Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“*. Факултет по педагогика. Книга Социални дейности, том 110, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, с. 62–110.

7. Деинституционализацията на децата в България – докъде и накъде? УНИЦЕФ. Независим преглед на напредъка и предизвикателствата. (2014). [http://www.unicef.bg/assets/PDFs/De\\_I\\_Review\\_Report\\_BG\\_small.pdf](http://www.unicef.bg/assets/PDFs/De_I_Review_Report_BG_small.pdf).

8. **Денева, Н., Петров, Р.** (2016). Деинституционализацията е скъпа, но нищо не струва. Център за независим живот, София <https://cil.bg/wp-content/uploads/2020/03/Report-DI-Final.pdf>.

9. **Златкова-Дончева, К.** (2014). Центърът за настаняване от семеен тип за деца и младежи в риск - елемент от системата за

социалнопедагогическа подкрепа. *Педагогически алманах, ВТУ*, кн. 2. с. 152–174.

#### **LITERATURA:**

1. Закон za socialnite uslugi, Obn., DV, br. 24 ot 22.03.2019 g.
2. Pravilnik za prilagane na zakona za socialnite uslugi, Obn., DV, br. 98 ot 17.11.2020 g.
3. Zakon za socialното podpomagane, Obn., DV, br. 105 ot 18.12.2018 g.
4. Pravilnik za prilagane na zakona za socialното podpomagane, Obn., DV, br. 65 ot 16.08.2019 g.
5. Metodichesko rakovodstvo za usloviqta i reda za predostavqne na socialnata usluga tsentar za nastanqvanе ot semen tip za deca i mladezhi, Sofia 2014 g.
6. **Doichinova, M.** (2018). Ot institucionalna grizha do zhivot v obshtnostta: faktori, koito pomagat i prechat na procesa. Agenciq na Evropeiskiq saeuz za osnovnite prava (FRA).
7. **Georgieva, M.** (2017). Razvitie na rezidentnata grizha za deca i mladezhi po sveta i v Republika Balgaria. *Ggodishnik na SU “Sv. Kliment Ohridski”*. Fakultet po pedagogika. Kniga Socialni deinosti, tom 110, Universitetsko izdatelstvo “Sv. Kliment Ohridski”, s. 62–110.
8. Deinstitucionalizaciqta na decata v Balgaria – dokade i nakade? UNICEF. Nezavisim preegled na napredaka i predizvikatelstvata. (2014).
9. **Deneva, N., Petrov, R.** (2016). Deinstitucionalizaciqta e skapa, no nishto ne struva. Tsentar za nezavisim zhivot, Sofiq.
10. **Zlatkova-Doncheva, K.** (2014). Tsentar za nastanqvanе ot semen tip za deca i mladezhi v risk – element ot sistemata za socialnopedagogicheska podkrepa. *Pedagogicheski almanah, VTU*, кн. 2. с. 152–174.

#### **Адрес за кореспонденция:**

Искра Б. Лечева-Бахчеванова  
Докторант „Социална педагогика”  
Научен ръководител:  
доцент д-р Катерина Златкова-Дончева  
Катедра Педагогика  
**e-mail: arksi\_1@abv.bg**

# САМОСТОЯТЕЛНОТО УЧЕНЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ВЪЗМОЖНОСТИТЕ ЗА СТИМУЛИРАНЕ НА КРЕАТИВНОСТ В ЧАСОВЕТЕ ПО САМОПОДГОТОВКА

*Искрена Тотева*

Теория на възпитанието и дидактика

*Професор Галя Бонева*

**Резюме:** Креативността е способност на хората да предлагат различни, нови идеи и решения на даден проблем. Възможността да използва въображението си и да се предложат нестандартни опции със сигурност мотивира всеки един човек да бъде по-креативен и да не се страхува да предложи нещо различно от общоприетото. Ежедневието на хората от XXI век предполага тази различност и индивидуалност да се възприема от все повече прослойки на обществото, тъй като създава конкурентноспособност. Предразсъдъците на обществото относно различното мнение вече не са толкова рязко изразени, което предполага, че всеки човек с нестандартно мислене може да развие въображението си. Като умение креативността трябва да се развива още от най-ранна детска възраст, когато пред децата няма поставени бариери относно начина, по който мислят или намират решения. Учителите също трябва да бъдат по-смели в използването на разнообразни методи и средства, които да спомогнат развитието на творческо мислене у учениците.

**Ключови думи:** креативност, мотивация, идеи, самостоятелно учене

## THE INDEPENDENT LEARNING AND THE OPPORTUNITY TO INCREASE CREATIVITY IN THE SELF-PREPARATION CLASSES

*Iskrena Toteva*

**Abstract:** Creativity is the ability of people to offer different, new ideas and solutions to a problem. The opportunity to use your imagination and offer non-standard options certainly motivates each person to be more creative and not be afraid to suggest something different from the conventional opinion. The life of the people from the 21st century supposes that this diversity and individuality is perceived by more and more sections of society, as it creates competitiveness. Society's prejudices about different opinions are no longer

*so pronounced, suggesting that anyone with unconventional thinking can free their imagination. As a skill, creativity must be developed from an early age, when there are no barriers for children in the way they think or find solutions. Teachers also need to be braver in using a variety of methods and tools to help students develop creative thinking.*

**Keywords:** *creativity, motivation, ideas, self-study*

В динамичния свят, в който живеем често се налага на хората да проявяват гъвкавост, за да отговорят както на собствените си нужди, така и на тези на обществото. Това с пълна сила важи за образователната система, където всяко следващо поколение ученици е коренно различно от предходното. Особеностите на децата на XXI век изискват от педагозите постоянно усъвършенстване на уменията за преподаване, така че учебно-образователния процес да бъде достатъчно ефективен, но и ангажиращ учащите се. Това е причината, все повече да се търсят иновативни подходи за обучение, но и все повече учителите следва да допускат и приемат мисленето извън стандарт и предразполагането на учениците към творческа работа.

Все още няма конкретна дефиниция за понятието „креативност“, тъй като учените смятат тази материя за много комплексна и сложна. От една гледна точка е лесно да се даде определение, когато просто се появи някакво интересно и уникално хрумване или идея, но от друга страна – креативността е с много богато съдържание и приложение и опита да се ограничи самото понятие с конкретно становище отхвърля нейната уникалност. Именно заради това в научната литература се появяват много и разнообразни определения. В тълковния речник думата „креативен“ е записана със значение *съзидателен, идеен и изобретателен*. Според речника на чуждите думи в българския език произхода на думата е френски <creatif>, което в превод означава *пораждаща способност, основна характеристика творческата личност, процес, продукт* [Габеров, И., Стефанова, Д. – Речник на чуждите думи в българския език, с. 391].

Креативността трудно може да бъде дефинирана, но е обвързана със следните няколко характеристики:

- Характеристиката на личността (индивида);
- Характеристика на крайния продукт;
- Самият процес на действия;
- Заобикалящата действителност.

Креативността е тази способност на хората да откриват нестандартни решения, да съчетават идеи по различен от общоприетия начин, да се дава възможност на въображението си да се

развихри. В никакъв случай не трябва креативността да се отъждествява само с изкуството и хората, които се занимават с него. Всеки човек носи в себе си способността да твори, но степента на развитие е различна при всеки един индивид, както и начина, по който се проявява творческата му мисъл. Именно в това се състои и самото креативно мислене – не просто да се създаде продукт, а да се достигне до уникална и различна идея.

Креативното мислене е много полезно за съществена част от сферите на действие на хората в обществото – бизнес, наука, изкуство, образование. То предполага динамичност и ангажираност, желание за промяна, откриване на бързи решения в нестандартни ситуации. Генерирането на много и различни идеи, предполага човек да разчита както на своето въображение, така и на своите възможности. Вярата, в това което прави е една от движещите сили за всеки един индивид.

В образователната система на България учебния процес в училищата е подчинен на определена учебна програма и учебен план. Времетраенето на един учебен час е определено и не трябва да се надвишава особено в начален етап, тъй като редуването на умствена дейност и почивка е важно. Всеки учител с достатъчно голям професионален опит вече е създал своя рутина за действие и усвояването на учебния материал е предварително планирано. Прилагането на по-различен творчески подход или дейност със сигурност предполага различен от планирания начин на действие, което за съжаление често се отхвърля като възможност за по-добро възприемане на учебния материал. Понякога различните творчески проекти и занимания остават на заден план, тъй като учениците трябва да се подготвят за външни оценявания или матури, тъй като оценката е много важен фактор в образованието. А дали не е по-важно учениците да развиват уменията си да мислят нестандартно, да откриват различни решения на създадените ситуации, да отстояват мнението си, но и да приемат чуждото?

Всеки човек може да бъде креативен, но това е умение, което трябва да се развива. За това е от особено значение още в начален училищен етап да се дава възможност на децата да мислят и да работят творчески. Малките ученици имат способността да се доверяват на въображението си, колкото и странно да бъде то понякога. Може би точно в такива ситуации биха могли да се родят най-нестандартните идеи и решения, което е действителната проява на креативността. В учебната работа често се омаловажават точно тези учебни предмети, при които творчеството е ясно изразено и е нужен способ за постигане на целите. Музика,

изобразително изкуство, а дори и физическо възпитание могат да бъдат часове, в които въображението на учениците да е двигател на самата дейност. Подкрепяйки децата в нестандартното им мислене със сигурност се подпомага за това те да бъдат по-уверени в собствените си възможности.

Развиването на способността за креативно мислене изисква следването на няколко основни принципа.

### ***1. Яснота на идеите***

Един творчески процес винаги започва с поставяне на цел и търсене на решения. Няма значение в каква сфера работи даден човек, той бива поставен в различни ситуации, които изискват от него мислене и откриване на възможно най-доброто решение. Разбира се, идеите могат да бъдат в двете крайности – такива, които действително си заслужава да се използват и такива, които не отговарят на поставената цел. Важен момент е определянето на точните и ясни идеи и насочването към правилните решения.

В училищна обстановка, при работа с много и различни деца, генерирането на различни идеи не е толкова сложен процес. Всеки има какво да предложи, но дали е правилното, което отговаря на поставената задача? Ето затова е важно учителят да е модератор на творческия процес, да съумява да мотивира активното участие на учениците, но и тактично да отхвърли тези идеи, които няма да бъдат полезни при намирането на решение или изготвянето на дадено изделие.

### ***2. Да се прави разлика между идеята и нейната крайна оценка.***

Процесът от възникването на идеята до нейното осъществяване не е толкова кратък. Изисква се време за обмисляне, подбор и структуриране на решението. Всичко това зависи и от същността на ситуацията, в която се действа. Какъвто и да е крайният резултат, търпението е важен момент за всеки, който е решил да прояви своята креативна мисъл, за да достигне своята цел.

При малките ученици се наблюдава една ясно проявена припряност. Може би породена от света и обществото на технологиите, които ги заобикалят, те очакват всичко да се случва много бързо, така както се сменят сцените на един филм или изображенията на смарт телефона им. Изисквайки от тях да бъдат търпеливи и да не се отказват, учителят би следвало да насочи вниманието им не към това колко време ще им отнеме дадено задание, а какъв резултат ще получат накрая.

### ***3. Да се подходи без страх към предизвикателството.***

Предизвикателствата винаги пораждат едно чувство за несигурност у хората. Има такива, които стремглаво се насочват

към такива ситуации, но има и такива, които действат много по-плахо.

В една ситуация, в която детето изпитва безпокойство дали ще се справи или не, учителят има важна роля да мотивира неговите действия, да го подкрепи. Останалите участници в учебно-образователния процес също имат значение. В клас, в който взаимопомощта и подкрепата са ясно проявени, със сигурност по-лесно ще приеме нестандартното мислене и решение на някой от членовете на колектива. Разбира се, особеностите на индивида могат да окажат влияние при търсенето на решения в различни ситуации. Има ученици, които работят старателно, изпълняват задачите стриктно, но са по-колебливи при устно изложение, а има и такива, които са изключително напористи и винаги държат да се изявят. Отново, роля на учителя е да балансира между отделните типове ученици, така че едните да не се чувстват потиснати от останалите, а по-самоуверените - да не вземат надмощие над останалите и същевременно да не губят интерес към учебната дейност.

#### ***4. Да се допусне възможността за повече от един вариант на действие.***

Самият процес, в който се проявява креативност изисква допускането на повече от една възможност. Колкото повече добри идеи се дават, толкова повече решения може да се появят. Един проблем или ситуация може да има повече от един вариант за действие. Често в процеса на учене, децата откриват свой начин за решение на дадена ситуация. В повечето случаи се допитват до учителя дали е правилно да постъпят по този начин, може би защото изискванията, които са им наложени са прекалено стереотипни и учениците изпитват страх от това да действат различно.

Ако един ученик отговори бързо и вярно на определен въпрос, най-лесният начин е учителят да се съгласи, с което обаче отхвърля вижданията на останалите. Редно е да се дава възможност за обсъждане на различни стратегии, ако е това е допустимо, за да бъдат всички ученици активни по време на час, да се чувстват значими с предлагането на различни идеи и защитаването на собственото им мнение.

В зависимост от ситуацията, педагогът преценява дали е възможно да се допусне различен начин на действие и решение на проблема. Това важи за всички учебни предмети, включително и за математиката, която е точна наука, но решението на дадена задача може да допусне различни начини за достигане на крайния резултат.



### **5. Да се избягва мисленето по стандарт.**

Терминът „мислене извън кутията“ е точно описание на това какво означава креативното мислене – да се допусне мисленето извън стандарта, извън общоприетото, като по този начин се достига до различни идеи и решения.

Ръководени от определен учебен план, притиснати от времето, много често учителите се налага да пренасочат различните идеи, възникнали по време на учебния час, които изискват повече време за обсъждане или реализиране. Това би довело до оформяне в съзнанието на децата, че този тип мислене не е удачно, че отнема твърде много време за осъществяване, което би подействало противоположно на всеки творчески процес. Би било по-подходящо вместо да се отклони и отхвърли една различна идея, тя да бъде поощрена и впоследствие, ако има възможност да бъде обмислена и обсъдена.

### **6. Положителна нагласа към проблема и неговото решение.**

Положителното мислене е важно не само при креативността и създаването на нови идеи и продукти. Във всяка ситуация от живота на хората позитивните мисли са съществено важни, за да бъдат постигнати поставените цели.

Извършването на каквато и да е дейност с желание и положителна нагласа води до добър резултат. Учениците в училище често са подложени на стрес – от новия режим, от различните учебни предмети, учители, правила. Понякога изпитват несигурност при изпълнението на определени задачи, което е съвсем нормално. Те са в образователната система, за да учат, да усвояват знания и умения, които ще са им нужни в живота. Подкрепата и поощрението са лесен начин да се оформи увереност във възможностите на децата, която им е нужна за изпълнението на учебната работа. При творческото мислене, вариантите за създаване на нови идеи са непредсказуеми – колко ще бъдат генерирани, колко ще бъдат избрани за удачни, кои ще са най-удачните за създадената ситуация. Поддържането на позитивна нагласа спомага плавното преминаване от етап в етап на самия творчески процес. Отказването не е решение на проблема.

### **7. Могат да се допуснат грешки, но това не трябва да бъде причина за отказ от действие.**

Когато едно малко дете прохожда и често пада, то не се отказва заради допуснатата грешка. То се изправя и опитва отново. При креативното мислене има вероятност дадена идея да не достигне до очаквания резултат. Това не трябва да действа като спирачка, а точно обратното. Едно от изискванията за проти-

чане на творчески процес е генерирането на много и различни идеи. Връщането до този етап предполага избор на друг вариант за действие, с надежда той да завърши с постигане на дадената цел или решение на проблема.

### ***Стъпки при процеса на креативност***

Няма значение дали един човек работи самостоятелно или в група, когато реализира дадена творческа идея. Крайният резултат при всички положения е достигане до уникална идея, различно решение на даден проблем или продукт, който останалите могат да използват.

1. Подготовка – първият етап е подготвителен и включва подбора на информация, събиране на данни и мнения по темата. Когато върху даден проблем работят повече хора, съвсем нормално е мненията да бъдат много разнообразни.

2. Осмисляне и предложения - през втория етап започва генерирането на самите идеи. Усещането за значимост в колектива е много важно, тоест всеки член предлага своето становище. По време на този етап е важно да не се съди или оценява дадена идея, а да се открият и възприемат максимално на брой полезни идеи, които биха позволили нестандартно решение и освобождаване на съзнанието от предразсъдъците на стереотипното мислене.

3. Прозрение – преминаването към следващия етап изисква кратка пауза, през която генерираните идеи да „отлежат“, да бъдат добре премислени преди да се пристъпи към действие. В този момент може да възникнат и други, нови предложения, а някои от предишните да бъдат отхвърлени като възможности.

4. Оценка – краен подбор на идея, избор на метод и стратегия за действие.

5. Изпълнение – осъществяване на подбраната идея и достигане до поставената цел.

Умението един човек да прояви креативност показва колко гъвкаво и творчески личността подхожда към даден проблем. Възможността да се откриват нови решения или да се комбинират вече съществуващи също се отнася до реализирането на творчески процес. В образователния процес, пред учителите или самите учители често поставят бариери и сами спират както своята креативност, така и тази на своите ученици. Различният подход, възможността за предлагане на идеи, реализацията на даден продукт са важни фактори, които влияят върху мотивацията на учениците, но и на тази на учителите. Може би не винаги ще се получи по начина, по който се откроява в съзнанието, но опитването и решението да се направи нещо различно само по

себе си е прогрес към усъвършенстване на уменията за творческо мислене.

***Най-често срещани бариери при проявата на креативността, които учителите подчертават са:***

- Липса на време;
- Пробвали сме и не работи;
- Изисква прекалено много средства;
- Не е практично;
- Прекалено радикално;
- Винаги сме го правили по този начин, не желаем промяна;
- В това общество/култура? Шегувате се!
- Нямаме ли преподаватели по изобразително изкуство, които да го правят?
  - Аз не съм творчески тип;
  - Не искам да изглеждам глупаво и детски;

Връзката на креативността и самостоятелното учене е в начина, по който се проявява тя, когато учениците работят сами. Общозвестно е, че всеки човек има свой стил и темп на работа, който допринася за постигане на поставените цели. При зададена задача за самостоятелна работа, често децата съумяват да открият интересни начини, за да достигнат до решението. В такъв момент е важно учителят да подчертае оригиналността, за да подкрепи творческото мислене, което учениците проявяват. Те могат да бъдат провокирани с различни видове задачи, които изискват едновременно да се придържат към вече усвоените знания и умения, но и да имат възможност да открият по-нестандартно решение.

Във връзка с поставените цели, през тази учебна година бяха проведени няколко дейности, свързани с участието на пет начални учителя в проект на програма „Еразъм+“, озаглавен „Творчество за бъдещето: насърчаване на критичното мислене и решаване на проблеми в класната стая“. Част от обучителния курс, през който преминаха педагозите включваше темата за креативността и творческото мислене, като едно от уменията на XXI век. Във връзка с изпълнението на самия проект, през месец октомври бяха проведени открити уроци, в които всички учители, участващи в проекта, трябваше да използват методи и средства, за да мотивират учениците да мислят нестандартно и да използват своя творчески усет. Всеки учител беше подбрал разнообразни активности, които отговарят на нуждите на неговите ученици. По време на уроците, те бяха поставени в различни ситуации,

чиято основна цел беше провокиране и стимулиране на креативното мислене.

Учебните предмети, по които учителите избраха да представят открити уроци бяха Български език и литература, Математика, а в следобедните часове – една самоподготовка по Човекът и природата и един час „Занимания по интереси“. В проекта взе участие и един учител от Подготвителна група, която също проведе урок на тема „Зеленчуците през есента“ в направление „Околен свят“. Въпреки крехката възраст на малките ученици, учебния час беше изключително интересен, децата бяха много активни, а разнообразните дейности им позволиха да работят много организирано.

Предлагайки на децата различни от досегашните видове задачи, всички учители успяха да мотивират учениците си да работят по един много различен от познатия им начин. По време на уроците се забеляза увеличаване на активността и ангажираността им по време на учебно-образователния процес, а работата на учениците беше изпълнена с много отговорност. В края на часовете учениците изявиха желание тези толкова интересни часове да бъдат повторени.

Във всички проведени уроци присъстваха както индивидуални, така и екипни занимания. При екипните занимания, участниците съумяваха да предложат различни идеи за решение на задачата, но в крайна сметка трябваше да се обединят около едно, докато при индивидуалните дейности всяко дете работеше активно и самостоятелно, за да достигне до крайния резултат. При екипната работа може да се отбележи, че има ученици, които не се чувстват достатъчно смели, за да предложат своите идеи, но има и други, при които нямаше и капка притеснение при предлагането на много и разнообразни решения. При индивидуалните задачи, всеки има възможност да работи със своето темпо и именно това спокойствие предполага по-самоуверено изпълнение на дадената задача.

#### **Изводи:**

1. Всеки човек може да бъде креативен, стига да му се даде възможност и подходящи условия.

2. Развиването на творческото мислене би следвало да започне още в ранна детска възраст.

3. Колкото по-смели са учителите, толкова по-креативни ще бъдат учениците.

4. Използването и внедряването в учебните часове на различни методи и средства, които да стимулират творческото мислене и важно условие за неговото развитие.

5. При изпълнението на различни самостоятелни задачи, изискващи нестандартно мислене, учениците имат възможност да работят със своето темпо и да използват въображението си спокойно.

Колкото по-рано се осъзнае, че възможностите на творческото мислене са големи, толкова по-рано в училищата ще се появяват творчески настроени учители и ученици. Всяка бариера, които един учител поставя в своята работа може да бъде преодоляна, стига да има желание. Ако действително един учител иска да прояви различен подход, да мотивира своите ученици, то със сигурност това ще допринесе за положителен резултат. Особено в начален училищен етап, когато малките ученици бързо губят интерес към дадена дейност, трябва да се подхожда творчески и разнообразно с цел ангажираност на всеки един участник в учебния процес.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

**Кръстева, А.** (2016). Иновации в училищното образование. Теоретични и приложни аспекти. В. Търново, АСТАРТА 2016

**Михова, М.** (2002) Преподаването и ученето. Теории, стилове, модели . В. Търново, АСТАРТА, 2002.

**Петров, П., М. Атанасова.** Образователни технологии и стратегии за активно учене. С., 2001.

<http://rechnik.info/%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D0%BD>.

[https://archive.org/details/gaberov\\_ivan\\_stefanova\\_diana\\_rechnik\\_na\\_chuzhdite\\_dumi\\_v\\_b\\_1/page/391/mode/2up](https://archive.org/details/gaberov_ivan_stefanova_diana_rechnik_na_chuzhdite_dumi_v_b_1/page/391/mode/2up).

#### **REFERENCES:**

**Krasteva, A.** (2016). Innovations in school education. Theoretical and applied aspects. Veliko Tarnovo, ASTARTA 2016.

**Mihova, M.** (2002) Teaching and learning. Theories, styles, models. V. Tarnovo, ASTARTA, 2002.

**Petrov, P., M. Atanasova.** Educational technologies and strategies for active learning. S., 2001.

<http://rechnik.info/%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D0%BD>.

[https://archive.org/details/gaberov\\_ivan\\_stefanova\\_diana\\_rechnik\\_na\\_chuzhdite\\_dumi\\_v\\_b\\_1/page/391/mode/2up](https://archive.org/details/gaberov_ivan_stefanova_diana_rechnik_na_chuzhdite_dumi_v_b_1/page/391/mode/2up).

**Адрес за кореспонденция:**

Искрена Драгомирова Тотева  
Теория на възпитанието и дидактика  
Проф. Галя Бонева  
катедра „Педагогика“  
isidragomirova@abv.bg



# МЕТОДИ И ФОРМИ ЗА ИЗПЪЛНЕНИЕ НА АДМИНИСТРАТИВНОПРАВНИ ЗАДЪЛЖЕНИЯ

*Мария Василева-Данаилова*

докторант по административно право  
и административен процес, втори курс

научен ръководител: проф. д.ю.н. Цветан Сивков

**Резюме:** Докладът разглежда методите и формите за изпълнение на административни задължения. В обществен интерес е да бъде осигурено тяхното изпълнение. Методи за това са убеждението и използването на държавна принуда. В зависимост от това, административното право познава две форми на изпълнение - доброволно и принудително. Принудата може да бъде използвана като средство за изпълнение само в определени случаи и при определени условия. Настоящият доклад разглежда съотношението между посочените два метода и форми на изпълнение на административноправни задължения и обосновава извода, че използването на принуда срещу административнозадължените лица трябва винаги да става само след реални усилия на администрацията насочени към постигането на доброволно изпълнение по метода на убеждаването.

**Ключови думи:** изпълнителна дейност; административни задължения; власт-подчинение; доброволно изпълнение; споразумение; принудително изпълнение; предпоставки за упражняване на принуда; административен орган; административни методи; принуда; законност.

## METHODS AND FORMS FOR ENFORCEMENT OF ADMINISTRATIVE LEGAL DUTIES

*Mariya Vasileva-Danailova*

**Abstract:** The report examines the methods and forms for the implementation of the administrative duties. It is in the public interest to ensure their implementation. Methods for this are persuasion and the use of state coercion. Depending on this, administrative law recognizes two forms of enforcement – voluntary and compulsory. Coercion can be used as a means of enforcement only in certain cases and under certain conditions. Emphasis in the paper is placed on the relationship between this two methods and forms of enforcement of administrative legal duties and justifies the conclusion



*that the use of coercion against administrative debtors should always be only after real efforts of the administration aimed at achieving voluntary enforcement by persuasion.*

**Keywords:** *executive activity; administrative duties; power-subordination; voluntary compliance; settlement; coercive enforcement; preconditions for coercion; administrative authority; administrative methods, compulsion; legality.*

Административното право регулира обществените отношения в сферата на държавното управление с помощта на специфичния за него властнически метод. По тази причина той се нарича още административен метод и се състои в използването на едностранно, властническо разпореждане по формулата „власт-подчинение“. В обществените отношения органите на държавно управление участват като носители на държавни властнически правомощия. Използваният от тях метод се характеризира с това, че решаването от тях на всички текущи задачи става от позицията си власт. Отношението „власт-подчинение“ намира конкретно изражение в това, че от властовата си позиция, в съответствие с действащите правни норми, органът на управление решава въпроси, засягащи подчинените му субекти. При тази вертикална зависимост административният орган, предвид надмощното си положение, може да използва държавна принуда при неизпълнение или лошо изпълнение.

Методите на държавно управление представлява систематично подредена система от логически свързани действия и дейности с правно значение и волеви характер, които водят до достигане на целите на държавно управление<sup>1</sup>. Дейността на всеки един държавен орган е конкретно изражение на неговата функция, включваща главният, съдържателният елемент от дейността му<sup>2</sup>. В контекста на това, методите за изпълнение на административноправни задължения могат да бъдат определени като система от действия и дейност, които осигуряват реализиране на административните задължения и по този начин прекратяване на административните правоотношения. Неизпълнението е нов юридически факт, който поражда нови санкционни последици

---

<sup>1</sup> Сивков, Цв. Методи на държавно управление. Способи и средства на изпълнителната власт. Методическо ръководство. – De Jure, 2021, № 2, с. 176.

<sup>2</sup> Радев, Д. Теория на правораздаването. С.: Сиела, 2006, с. 50.

и се изразява в стеснения и ограничения спрямо адресата на административния акт<sup>3</sup>.

Характерът на административните задължения, като про-изтичащи от изпълнителна дейност, част от държавното управление в широк смисъл на думата, е определящ за обществения интерес от осигуряване на тяхното изпълнение. По тази причина може да се каже, че изпълнението на административноправни задължения засяга съществуващия ред на държавно управление. Изпълнението е „двупосочно явление“<sup>4</sup>. Всяка една от страните, участваща в правоотношението има задължения, които трябва да изпълнява. Когато изпълнението се дължи от административен орган, с оглед авторитета на администрацията, би следвало неизпълнение да не се допуска.

В обхвата на определението „административен орган“ по см. на § 1, т. 1 от ДР на АПК например, в сферата на образованието, попадат министъра и зам. министъра на образованието и науката, ректори на университети, академични съвети на университети, факултетни съвети, началник на „Регионални инспекторати по образованието“ (РИО), кметове на общини, директори на държавни и частни училища и редица други. Примерите за правомощия на тези органи са многобройни. Съгласно разпоредбата на чл. 30, ал. 1 от Закон за развитието на академичния състав в РБ (ЗРАСРБ) министърът на образованието и науката осъществява контрол върху откритите и неприключили процедури за придобиване на научна степен, както и за заемане на академични длъжности. Условиата и редът за приемане на учениците от I до XII клас се определят с държавния образователен стандарт за организацията на дейностите в училищното образование (арг. чл. 147 ЗПУО). Този стандарт е въведен с Наредба № 10 от 01.09.2016г. за организация на дейностите в училищното образование, в която е делегирано правомощие на общините да разработват система за прием в цитираната по-горе разпоредба, която е в съответствие с правомощията на органите за местно самоуправление в областта на предучилищното и училищното образование посочени в чл. 256, ал. 1 ЗПУО. Кметовете на общини съгласно разпоредбата на чл. 256, ал. 2 и 3 ЗПУО имат правомощия да съгласуват държавния план-прием за училищата по чл. 142, ал.

---

<sup>3</sup> Сивков, Цв. Административно право и административен процес. Издателски център МУ – Плевен, 2013, с. 67.

<sup>4</sup> Дерменджиев, И. Административният акт. С.: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2017, с. 86; Дерменджиев, И., Д. Костов, Д. Хрусанов. Административно право на Република България. Обща част. С.: Сиби, 2012, с. 203.

3, т. 1 и 5, както и допълнителния държавен план-прием за училищата по чл. 142, ал. 4 ЗПУО и упражняват контрол върху начина на изразходване на предоставените средства на общинските детски градини и училища, на общинските центрове за подкрепа за личностно развитие, включително и ако е налице възлагане по реда на чл. 198, ал. 2 ЗПУО, както и на частните детски градини и училища, които получават бюджетни средства. Правомощията на началника на РИО са разписани в чл. 8 от Правилника за устройството и дейността на регионалните инспекторати по образованието. Задължение на директора на едно частно училище е например да издаде удостоверение за преместване на ученик в друго училище по силата на акт на началника на Регионалното управление на образованието в рамките на правомощието му по чл. 3, т. 7 от Правилника за устройството и функциите на регионалните управления на образованието, а именно да контролира спазването на държавните образователни стандарти, на Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО), Закона за професионалното образование и обучение (ЗПОО) и на други нормативни актове в системата на предучилищното и училищното образование от институциите на територията на съответната област. На база тези норми се издават множество актове на държавно управление в сферата на образованието или административноправни задължения възникват от визирани от тях други юридически факти и се изразяват в дължими от органите и другите участници в правоотношенията престации. В зависимост от наличието и степента на осъзнатост, готовност и съгласуваност на действията на задълженото лице по престиране на дължимото различаваме два метода и форми за изпълнение на административноправни задължения. Това са методът на убеждението и методът на използването на държавна принуда.

### **Доброволно изпълнение**

В съвременната държава нормалното осъществяване на установени административни правоотношения, а от там – и на породилите ги правни норми и актове на държавно управление, се представя като целесъобразно, организирано и съгласувано усилие на администрацията и на другите страни в правоотношението към добросъвестно, навременно, качествено и осъзнато изпълнение на съдържащите се в него задължения<sup>5</sup>. Като най-характерна черта на тази съвместна дейност се сочи осъзнатата необходимост изпълнението да бъде извършено доброволно, при

---

<sup>5</sup> Дерменджиев, И., Д. Костов, Д. Хрусанов. Административно право на Република България. Обща част. С.: Сиби, 2012, с. 229.

пълно покриване на това, което е извършено с това, което е дължимо.

Доброволността е обичайният и типичен способ за изпълнение на административноправни задължения. Доброволното изпълнение на задълженията е нормалното развитие на породените от изпълнителните основания по чл. 268 АПК правоотношения. Доброволното изпълнение означава, че адресатът изпълнява в срок и по установения и с установеното качество своето задължение<sup>6</sup>. Изпълнението по собствена инициатива е израз на възприемането на акта от адресата на задължението. За да се насърчи доброволното изпълнение се предлага създаването като комплекс от „насърчителни мерки“ на своеобразни „поощрителни административни мерки“, като контрапункт на „принудителните административни мерки“, които се съдържат в повечето специални административни закони<sup>7</sup>. Те би следвало да насърчават изпълнението като цяло, а и в частност изпълнението на индивидуални административни актове, чрез създаване на определени привилегии, улеснения, награди, стимули и други благоприятни мерки за адресатите на административноправните задължения<sup>8</sup>. □ Даването на поощрения за навременно, качествено и точно изпълнение стимулира задълженото лице за доброволното му извършване. Освен средствата за поощрения и привилегии, правният режим на административното законодателство познава и втора насока – средства, чрез които по пътя на потенциалната заплахата от неблагоприятни последици се стимулират недобросъвестните длъжници да изпълнят доброволно административноправните си задължения. Важно уточнение за тази втора група средства е, че те следва да намират опора в нормативен акт. В противен случай ще е нарушена законността. Така например стимул за доброволно изпълнение би представлявало уведомяването за дължими лихви или други неблагоприятни последици от неизпълнението, вкл. възлагането на разноските по принудителното изпълнение върху неизпълнилата страна. От друга страна, длъжникът има правен интерес да изпълни доброволно свое административноправно задължение. Така той, в случаите на публични вземания, които се изпълняват по реда на ДОПК, би избегнал начисляването и дължимостта на лихви по чл. 175 от ДОПК. В случаите, ко-

---

<sup>6</sup> Сивков, Цв. Административно право и административен процес. Издателски център МУ – Плевен, 2013, с. 67.

<sup>7</sup> Кучев, С. Данъчно изпълнително право. Изпълнение на публичните вземания. С.: ЛиСтра, 2000, с. 41.

<sup>8</sup> Стоянов, Е. Предварително изпълнение на индивидуални административни актове. С.: Сиела, 2016, с. 39.

гато специален закон предвижда административнонаказателна отговорност за неизпълнение на административно задължени, би избегнал носенето на административнонаказателна отговорност.

Методът на убеждението трябва да е основен и решаващ метод, водещ да осъзнато и доброволно изпълнението на задължения с административноправен характер. Има различни форми на проявление, изразяващи се в разяснителни и поощрителни мероприятия, които могат да предшестваат или съпътстват изпълнението, както и в самата информираност на задълженото лице за наличието и реалното осъществяване на непрекъснат контрол от страна на органа по изпълнението върху всички негови действия, засягащи изпълнението. Широката разяснителна кампания е водеща за ефективността на метода на убеждението.

В рамките на дадените от действащото законодателство възможности, за постигане на доброволното изпълнение е необходимо използването на методите на разяснението, възпитателно-организационната дейност, координирането, предложението и др. Така например, предложението способства за сключване на споразумение с органа. Сключването на споразумение предполага справедливо решаване по смисъла на чл. 9, ал. 4 АПК на въпроса - предмет на производство пред административния орган. Идеята за справедливостта като начало и край на правилата на всеки правен ред е вдъхновявала всяко начало на правото, тя винаги е чертала пътя на неговото развитие и усъвършенстване, колкото иначе историческият опит на правото и да ни дава случаи на отстъпление от нейните основни изисквания<sup>9</sup>. Справедливостта, прогласена в чл. 9, ал. 4 АПК е онзи логически елемент, който прави възможно мирното уреждане на обществените отношения в рамките на законовите възможности за това. Доколкото сключеното споразумение замества административния акт, то методът на власт-подчинение, който би регулирал производството по издаване на административния акт е заменен с методът на координиране (договаряне).

Институтът на споразумението, уреден в чл. 20 и чл. 178 от АПК е въведен за първи път в националното ни право с приемането на АПК. Споразумението може да бъде сключено както между две или по-вече заинтересовани лица, така и между всяко едно или всички от тях и съответния административен орган. Проявна форма на метода на власт е необходимостта споразумението да бъде одобрено в случай, че бъде сключено само между страните в производството, а не между страните и администра-

---

<sup>9</sup> Торбов, Ц. История и теория на правото. С.: Издателство на БАН, 1992, с. 193.

тивния орган. Споразумението предпоставя бързо, доброволно и взаимно приемливо разрешаване на спорни правоотношения, регулирани от административното право, а от там увеличава шансовете за доброволно изпълнение на възникналите административноправни задължения. Сключването му зависи от волята на страните, като административният орган и съдът, по аргумент от чл. 9, ал. 4 от АПК и принципа на служебното начало, са длъжни да съдействат на страните за сключване на споразумение, без да заместват волята на страните за постигането на такова. Поради тази причина, макар правните последици от сключването на споразуменията да са свързани с насрещни доброволни волеизявления на страните, включително на участващите административни органи, то споразуменията не могат да се приравняват като фактически действия по см. на чл. 256 от АПК<sup>10</sup>. Затова можем да кажем, че сключването на споразумение наподобява методът на регулиране, прилаган в гражданското право, предполагащ съгласие и равнопоставеност на страните в регулираните чрез него обществени отношения.

Методът на координиране се проявява и при сключването на административен договор, което предполага доброволно изпълнение на поетите с него административни задължения, макар че съпадението на воите на практика става чрез приемане от страна на участниците в процедурата на условията на административния орган, т. е. липсва реално съгласуване на равнопоставени воли, в гражданскоправния смисъл на договаряне. Съгласно принципът на свободното договаряне (виж. чл. 9 от ЗЗД) всеки е свободен да встъпва в правни и договорни връзки, ако желае, с когото желае и след като сам определя съдържанието на създаденото по негова воля правоотношение, като тези три възможности, включени в понятието свободно договаряне, трябва да бъдат обезпечени от правния ред, тъй като те съставляват кръга и т. нар. волева автономия, която се предоставя на индивида за свободна инициатива<sup>11</sup>. В тълкувателно решение № 1/12.04.1990г. на ОСГК на ВС се сочи още, че волевата автономия и принудата са понятия, взаимно изключващи се, тъй като договорът е несъвместим с всяка идея за подчинение с установени от закона задължения, за подчинение към една господстваща друга воля, различна от тази на самия правен субект. За разлика от гражданското право обаче в административното право разли-

---

<sup>10</sup> Решение № 12576 от 12.10.2020 г. на ВАС по адм. д. № 328/2020 г., III о.

<sup>11</sup> Тълкувателно решение № 1 от 12.04.1990 г. по гр. д. № 91/1989 г., ОСГК.

чен е не само предметът, но и методът на регулиране. Административният орган се намира в господстващо положение спрямо другите участниците в административното отношение, т. е. не са равнопоставени.

При сключването на административен договор административният орган също действа чрез метода на власт и подчинение. Съвпадението на волите на практика става чрез приемане от страна на участниците в процедурата на условията на административния орган, т.е. липсва реално съгласуване на равнопоставени воли, в гражданскоправния смисъл на договаряне. Потенциалните насрещни страни в процедурата по сключване на административния договор не могат да влияят на неговото съдържание, което едностранно се определя от органа – основен признак на метода на власт и подчинение. За разлика от чистото проявление на властническия метод обаче, при сключването и изпълнението на административния договор е налице взаимно приемливо разрешаване на спорни правоотношения, като правните промени дори и едностранно предизвикани от органа на държавно управление, се приемат от лицата и организациите, до които се отнасят и те ги припознават като свои задължения.

Изпращането на съобщение преди започване на принудителното изпълнение също е проявление на метода на убеждението и в частност информираност на задълженото лице за наличието на задължение от негова страна. Принудителното изпълнение не следва да бъде изненада за задължените лица и организации. Органът по изпълнението не може да пристъпи към принудителни действия в дадения от него срок за доброволно изпълнение. След изтичане на срока за доброволно изпълнение, при липса на такова, отново не може да се пристъпи към принудително изпълнение, а следва да се изпрати ново съобщение по чл. 277 АПК, съдържащо информация за деня и начина, по който ще се извършат изпълнителните действия. В периода на така дадената двукратно възможност, задължените лица и организации могат валидно да изпълнят доброволно административноправните си задължения, без да бъде престъпено към принудително изпълнение. Висяща е само угрозата от принудително изпълнение, но до деня, в който е насрочено принудителното изпълнение, задълженото лице може доброволно да изпълни дължимата престация.

По същността си изпращането на покана за доброволно изпълнение не представлява действие по принудително изпълнение. От самата редакция на разпоредбата на чл. 277 от АПК е видно, че при изпращане на съобщението все още не са предприети действия по принудително изпълнение. Поканата за доброволно

изпълнение има три функции – да информира длъжника за изпълнителното основание и произтичащото от него задължение; да му даде възможност да изпълни доброволно задължението; да го предупреди, че ако не изпълни, ще се пристъпи към принудително изпълнение. Законодателят, а и утвърдената съдебна практика изключват изпращането на съобщение за доброволно изпълнение от действията по принудително изпълнение<sup>12</sup>. Поканата е само предпоставка за упражняване на принуда, е не съставна част от реализирането на принудата.

### **Принудително изпълнение**

Административноправната наука е достигнала до следните най-общи основни белези на административноправната принуда: тя е външно психическо или физическо въздействие върху съзнанието и поведението на адресатите на административноправни норми; тя е правна принуда; изразена е като вид държавна принуда; административна – по своята същност се явява като форма на изпълнителната дейност; по пътя на пряката акция; редът за осъществяването ѝ е съставна част на административния процес<sup>13</sup>. Административната принуда е родово понятие, като в доктрината се разграничават няколко вида, а именно – административни наказания, мерки за предотвратяване на административни нарушения, мерки за преустановяване на административни нарушения и мерки за отстраняване на вредните последици от административните нарушения<sup>14</sup>. Предмет на настоящото изследване е само принудата, използвана за изпълнението на административноправни задължения. Принудата е административна и защото по естеството си дейността по упражняването ѝ е административна.

Принудителното изпълнение е способ за изпълнение на изискуемо задължение, който способ се прилага само ако задължението не бъде изпълнено доброволно, т. е. принудителното изпълнение

---

<sup>12</sup> В този смисъл Решение № 12138 от 26.11.2021 г. на ВАС по адм. д. № 12875/2020 г., III о. и мн. др

<sup>13</sup> Дерменджиев, И., Д. Костов, Д. Хрусанов. Административно право на Република България. Обща част. С.: Сиби, 2012, с. 364, където е направено позоваване, че посочените белези на административната принуда следват разработката по този въпрос на К. Лазаров. Принудителни административни мерки, 17–19.

<sup>14</sup> Зиновиева, Д. Принудителните административни мерки – прилагане, оспорване, изпълнение. – Административно правосъдие, 2017, № 3.



замества дължимото, но неосъществено доброволно изпълнение<sup>15</sup>. Макар и по фактически състав да се различава от доброволното изпълнение, принудителното изпълнение поражда и цели същия материалноправен ефект като доброволното изпълнение. Принудата се използва, за да се предотврати накърняването на правото или за да приложи неговите санкции, когато то бъде нарушено. Принудителното изпълнение удовлетворява правото и погасява задължението, т. е. представлява сурогат на липсващото доброволно изпълнение<sup>16</sup>. Чрез принудата се цели възстановяване на нарушеното равновесие в административното правоотношение, предизвикано от неизпълнението на административноправно задължение. В сравнение с принудата, използвана за изпълнението на гражданскоправни задължения, принудата в областта на административното право намира по-голямо оправдание с аргумента за удовлетворяване на определен държавен или обществен интерес. Принудата от страна на администрацията е съществена част от арсенала на държавата, необходима за осигуряването на изпълнението на административноправни задължения при липса на доброволно такова.

Административният орган и съдебният изпълнител действат като орган по изпълнението и в това си качество са овластени да оказват принуда, т. е. те са носители на публична власт<sup>17</sup>. Съществената разлика между принудителното изпълнение в гражданското и административното право се състои в т. нар. *пряка*

---

<sup>15</sup> По подробно за принудителното изпълнение виж Тодоров, Ив. и Г. Ангелов – В: Пенчев, К., Ив. Тодоров, Г. Ангелов, Б. Йорданов. Административнопроцесуален кодекс Коментар. С.: Сиела, 2006, с. 485–494; Еленков, А., А. Ангелов, А. Дюлгеров, А. Дишева, Л. Панов, М. Казанджиева, С. Янкулова, Т. Николова, Ю. Ковачева. Административнопроцесуален кодекс. Систематичен коментар. Проблеми на правоприлагането. Анализ на съдебната практика, С.: Труд и право, 2013, с. 1524–1533.; Лазаров, К. и Еленков, А. В: Лазаров, К, Е. Къндева, А. Еленков. Коментар на Административнопроцесуалния кодекс. С.: Център за обучение на адвокати Кръстю Цочев, 2007, с. 349–369; Хрусанов, Д., Д. Костов, Е. Къндева, К. Лазаров. Нови моменти в Административния процес според АПК. Тематичен коментар. С., 2007: Сиела, с. 363-365; Тодоров, Ив. – В: Лазаров, К., Ив. Тодоров. Административен процес, 2009, с. 317–340; Янкулова, С., Т. Николова. Промените в Административнопроцесуалния кодекс, С.: Труд и право, 2018, с. 260–264.

<sup>16</sup> Сталев, Ж. Българско гражданскопроцесуално право. С: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 1994, с. 616.

<sup>17</sup> Лазаров, К., Къндева, Е., Еленков, А. Коментар на Административнопроцесуалния кодекс. С.: Център за обучение на адвокати Кръстю Цочев, 2007, с. 367.

акция на администрацията или използваното в административно-правната теория понятие *привилегия за предварително изпълнение*, от която може да се ползва само администрацията<sup>18</sup>. В гражданското право принудителното изпълнение на задълженията трябва да бъде предшествано от издаване на изпълнителен лист на правоимащия. Последният не може сам да реализира вземането си, а трябва да се обърне към компетентните изпълнителни органи. В административното право администрацията може сама, със свои средства да постигне изпълнение на административно задължения с помощта на принудата, без необходимостта преди това да е бил издаден изпълнителен лист на правоимащия. В този смисъл, задължението в административния процес винаги е ликвидно и поради това подлежи на изпълнение<sup>19</sup>. С други думи, ако в гражданското право важи правилото най-напред съд и след това принудително изпълнение, то в административното право важи правилото най-напред изпълнение и после съд. Упражняването на принудата в административното право става направо, въз основа на влезлия в сила административен акт или от правната норма, без да е необходимо наличието на задължение да бъде признато преди това от съдебните органи. Т. е. принудата тук се извършва предварително, преди някаква съдебна намеса.

В публичното право санкцията е най-важната и съществена част от реализацията на основната правна норма<sup>20</sup>. Няма спор в теорията, че е неправилно да се говори за *привилегия за предварително изпълнение*, тъй като възможността за използване на принуда е типичен белег, присъщ на властническата административната дейност. Изпълнителната дейност е израз на държавната власт и възможността за използване на държавна принуда е неин присъщ атрибут. За разлика от другите клонове на правото, където държавната принуда е изключение, неизпълнението или нарушаването на административно-правните задължения по правило е свързано с определени санкционни последици<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> Вж. Стайнов, П., А. Ангелов. Актове на държавно управление и контролът за тяхната законосъобразност. С. 1952, с. 19 и Ангелов, А., Ив. Дерменджиев, Г. Костадинов. Административно право на НРБ. Обща част. С.: 1967, с. 15; Дерменджиев, И. Административният акт. С.: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2017, с. 117.; Стайнов, П. Административно право. Обща част. С. 1942, с. 32–34.

<sup>19</sup> Лазаров, К., Иван Тодоров. Административен процес. С.: Сиела, 2018, с. 391.

<sup>20</sup> Радев, Д. Философският нормативизъм в правото. С.: Сиела, 2017, с. 109.

<sup>21</sup> Йорданова, Р. Презумцията в областта на административното наказване. – Адвокатски преглед, 2016, № 7.

Правилата за осъществяване на принудата са уредени в дял пети от АПК. В този смисъл дейността по принудителното изпълнение може да бъде определена като предотвратяване, отстраняване или поправка на последиците от неправомерно поведение – неизпълнение. Държавното принуждение е неотменима характеристика на правото изобщо, но особеното при използването на принуда в административното право е, че администрацията със собствени сили и средства осъществява фактическото и материалното изпълнение. Предпоставки са средствата за убеждение да не са дали резултат, както и спазването на всички законови условия.

До административна принуда може да прибегне само овластения за това административен орган; налично годно за изпълнение изпълнително основание; неизпълнение или лошо изпълнение по него; възможност за по-нататъшно изпълнение на задължението. Прибягването към принуда, без да са налице тези условия е недопустимо. Принудата се упражнява само в краен случай, при недали резултат усилия за доброволно изпълнение на административноправното задължение. Принудителното изпълнение би било незаконосъобразно както преди изтичането на сроковете за доброволно изпълнение, така и при вече осъществено доброволно изпълнение или обективна невъзможност изпълнението да се осъществи. Санкцията на правната норма въздейства върху лицето да изпълни своето задължение, но независимо от приложената санкция и липсата на резултат задължението трябва да бъде изпълнено<sup>22</sup>. Средствата за принуда трябва да се правноустановени; да не се прилагат с цел санкциониране, а приложението им да е ограничено единствено до осигуряване на изпълнението. Принудителните действия могат да бъдат различни в зависимост от вида и съдържанието на дължимата престация по административноправното задължение. Принудата може да засегне било личността на задълженото лице или да въздейства върху предмети и състояние, свързани с него.

Административната принуда е правова принуда, тъй като се прилага въз основа и в рамките на закона. Материалноправните норми, с които се урежда административната принуда, подлежат на стриктно и ограничително тълкуване, доколкото визираните в хипотезиса им предпоставки са с изключителен характер и прилагането им засяга директно и безусловно, макар и временно, правната сфера на адресата. В този аспект е недопустимо прилагането на административна принуда на основание, което не е

---

<sup>22</sup> Кучев, С. Данъчно изпълнително право. Изпълнение на публичните вземания. С.: ЛиСтра, 2000, с. 47.

изрично уредено в закона; в обем по-голям, отколкото е предвидено в закона; по начин различен от законоустановения, респ. при липса на всички нормативно условия.

Органите по изпълнението при определяне на начина на изпълнението и съответно използването на принуда следва да прилагат чл. 272, ал. 1 АПК, който принцип е реципрочен на принципа за съразмерност по чл. 6 от АПК. Начините и средствата за изпълнение, с оглед особеностите на конкретния случай трябва да осигурят най-ефективно изпълнението на задължението и да са най-благоприятни за гражданите или организациите, спрямо които или в полза на които се осъществява изпълнението, когато е възможно то да се извърши по няколко еднакво ефективни начина<sup>23</sup>. С оглед тази преценка относно средствата за принуда следва да бъде прилагана и несеквестрируемостта по чл. 444 ГПК<sup>24</sup>. При всички случаи, средствата за принуда не бива да засягат честта и достойнството на задълженото лице. На последно място, когато със закон се допуска административна принуда трябва да е предвидена и правна защита срещу неправомерното ѝ използване. Съдебната защита е израз на прилагане на общите конституционни принципи за защита на основни конституционни права - чл. 120, ал. 2 от Конституцията на РБ и е уредена в Раздели V, VI и VII на Дял пети от АПК.

В заключение може до се посочи, че съотношението между посочените два метода и форми на изпълнение на административноправни задължения следва да бъде такова, че използването на принуда срещу административнозадължените лица трябва винаги да става само след реални усилия на администрацията насочени към постигането на доброволно изпълнение по метода на убеждаването. С методите като израз на разпоредителните възможности на изпълнителната власт се гарантират обезпечаването на нормалното функциониране на обществото и общест-

---

<sup>23</sup> В тази смисъл е била и нормата на чл. 50, ал. 2 от ЗАП, обн. 1979г. и отм. с АПК 2006г. съгласно която, когато има възможност изпълнението да се извърши по няколко начина и с прилагане на различни средства, използват се начините и средствата, които са най-благоприятни за задълженото лице.

<sup>24</sup> В АПК липсва разпоредба аналогична на чл. 520, ал. 2 ГПК (Нова – ДВ, бр. 15 от 2013 г., в сила от 1.01.2014 г., доп., бр. 42 от 2018 г.), съгласно която не се допуска изпълнение върху средствата от Европейския съюз и по други международни програми и договори на общините и свързаното с тях национално съфинансиране, както и върху средствата от авансово финансиране, когато са предоставени за сметка на държавния бюджет, включително и чрез сметки за средствата от Европейския съюз.

вените механизми, защитата на правата, интереси и ценности<sup>25</sup>. Използването на принуда се налага в обществен интерес като ограничава свободи, но прави това в името на правната сигурност и осигурява реализирането на правата на други правни субекти във възникналите правоотношения. В този си двоен образ като принцип на ред и принцип на свобода правото владее над произвола в съвременния живот на хората, преодолява егоизма на човека в отношенията му с другите, разрешава спорове между хората и наказва нарушителите на реда в обществото<sup>26</sup>. От друга страна мирното уреждане на правоотношенията, чрез доброволното изпълнение на административните задължения не трябва да бъде предоставено на случайността, а гарантирано от един законен ред на формите на обществените отношения. Превантивната и репресивна функция на държавата допринасят в равна степен за законосъобразното и правилно развитие на административните правоотношения в рамките на създадения от административното право ред. Без съмнение едно развитие на административните правоотношения, при което задълженията се изпълняват доброволно стои много по-близо до идеала на правото, отколкото санкциониране неизпълнението, колкото и прецизно и стриктно да е използвана репресивната форма на закрила на правото от страна на държавата в лицето на органа по изпълнението.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

[1] **Дерменджиев, И.** Административният акт. С.: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2017, с. 86; [**Dermendzhiev, I.** Administrativniyat akt. S.: Universitet·sko izdatelstvo „Sv. Kliment Okhridski“, 2017, s. 86].

[2] **Дерменджиев, И., Д. Костов, Д. Хрусанов.** Административно право на Република България. Обща част. С.: Сиби, 2012, с. 203. [**Dermendzhiev, I., D. Kostov, D. Khrusanov.** Administrativno pravo na Republika Bŭlgariya. Obshta chast. S.: Sibi, 2012, s. 203].

[3] **Радев, Д.** Теория на правораздаването. С.: Сиела, 2006, с. 50. [**Radev, D.** Teoriya na pravorazdavvaneto. S.: Siela, 2006, s. 50].

[4] **Сивков, Цв.** Административно право и административен процес. Издателски център МУ – Плевен, 2013, с. 67. [Sivkov, Tsv.

---

<sup>25</sup> Сивков, Цв. Методи на държавно управление. Способи и средства на изпълнителната власт. Методическо ръководство. – De Jure, 2021, № 2, с. 176.

<sup>26</sup> Торбов, Ц. История и теория на правото. С.: Издателство на БАН, 1992, с. 193.

Administrativno pravo i administrativen protses. Izdatelski tsentar MU – Pleven, 2013, s. 67].

[5] **Кучев, С.** Данъчно изпълнително право. Изпълнение на публичните вземания. С.: ЛиСтра, 2000, с. 41. [**Kuchev, S.** Danachno izpalnitelno pravo. Izpalnenie na publichnite vzemaniya. S.: LiStra, 2000, s. 41].

[6] **Стоянов, Е.** Предварително изпълнение на индивидуални административни актове. С.: Сиела, 2016, с. 39. [**Stoyanov, E.** Predvaritelno izpalnenie na individualni administrativni aktove. S.: Siela, 2016, s. 39].

[7] **Торбов, Ц.** История и теория на правото. С.: Издателство на БАН, 1992, с. 193. [**Torbov, Ts.** Istoriya i teoriya na pravoto. S.: Izdatelstvo na BAN, 1992, s. 193].

[8] **Пенчев, К., Ив. Тодоров, Г. Ангелов, Б. Йорданов.** Административнопроцесуален кодекс Коментар. С.: Сиела, 2006, с. 485–494; Тодоров, Ив. – В: Лазаров, К., Ив. Тодоров. Административен процес, 2009, с. 317–340. [**Penchev, K., Iv. Todorov, G. Angelov, B. Iordanov.** Administrativnoprozesualen kodeks Komentar. S.: Siela, 2006, s. 485–494; Todorov, Iv. – V: Lazarov, K., Iv. Todorov. Administrativen prozes, 2009, s. 317–340].

[9] **Еленков, А., А. Ангелов, А. Дюлгеров, А. Дишева, Л. Панов, М. Казанджиева, С. Янкулова, Т. Николова, Ю. Ковачева.** Административнопроцесуален кодекс. Систематичен коментар. Проблеми на правоприлагането. Анализ на съдебната практика, С.: Труд и право, 2013, с. 1524–1533. [**Elenkov, A., A. Angelov, A. Dyulgerov, A. Disheva, L. Panov, M. Kazandzhieva, S. Yankulova, T. Nikolova, YU. Kovacheva.** Administrativnoprotsesualen kodeks. Sistematischen komentar. Problemi na pravopriлагането. Analiz na sadebnata praktika, S.: Trud i pravo, 2013, s. 1524–1533].

[10] **Лазаров, К., Еленков, А. В: Лазаров, К, Е. Къндева, А. Еленков.** Коментар на Административнопроцесуалния кодекс. С.: Център за обучение на адвокати Кръстю Цочев, 2007, с. 349–369. [**Lazarov, K. i Elenkov, A. V: Lazarov, K, E. Kündeva, A. Elenkov.** Komentar na Administrativnoprotsesualniya kodeks. S.: Tsentar za obuchenie na advokati Krastyu Tsochev, 2007, s. 349–369].

[11] **Хрусанов, Д., Д. Костов, Е. Къндева, К. Лазаров.** Нови моменти в Административния процес според АПК. Тематичен коментар. С., 2007: Сиела, с. 363–365. [**Hrusanov, D., D. Kostov, E. Kandeва, K. Lazarov.** Novi momenti v Administrativniya protses spored APK. Tematischen komentar. S., 2007: Siela, s. 363–365].

[12] **Янкулова, С., Т. Николова.** Промените в Административнопроцесуалния кодекс, С.: Труд и право, 2018, с. 260–264. [**Yankulova, S., T. Nikolova.** Promenite v Administrativnoprotsesualniya kodeks, S.: Trud i pravo, 2018, s. 260–264].

[13] **Сталев, Ж.** Българско гражданскопроцесуално право. С: Университетско издателство Св. Климент Охридски, 1994, с. 616. [**Stalev, Zh.** Balgarsko grazhdanskoprotsesualno pravo. S: Universitetsko izdatelstvo Sv. Kliment Okhridski, 1994, s. 616].

[14] **Стайнов, П., А. Ангелов.** Актове на държавно управление и контролът за тяхната законосъобразност. С. 1952, с. 19 [**Stainov, P., A. Angelov.** Aktove na darzhavno upravlenie i kontrolat za tyahnata zakonosaobraznost. S. 1952, s. 19].

[15] **Стайнов, П.** Административно право. Обща част. С. 1942, с. 32–34. [**Stainov, P.** Administrativno pravo. Obshta chast. S. 1942, s. 32–34].

[16] **Лазаров, К., И. Тодоров.** Административен процес. С.: Сиела, 2018, с. 23. [**Lazarov, K., I. Todorov.** Administrativen protses. S.: Siela, 2018, s. 23].

[17] **Радев, Д.** Философският нормативизъм в правото. С.: Сиела, 2017, с. 109. [**Radev, D.** Filosofskiyat normativizam v pravoto. S.: Siela, 2017, s. 109].

[18] **Йорданова, Р.** Презумцията в областта на административното наказване. – Адвокатски преглед, 2016, № 7. [**Yordanova, R.** Prezumtsiyata v oblastta na administrativnoto nakazvane. – Advokatski pregled, 2016, № 7].

[19] **Зиновиева, Д.** Принудителните административни мерки – прилагане, оспорване, изпълнение. – Административно правосъдие, 2017, № 3. [**Zinovieva, D.** Prinuditelnite administrativni merki – prilagane, osporvane, izpalnenie. – Administrativno pravosadie, 2017, № 3].

[20] **Сивков, Цв.** Методи на държавно управление. Способи и средства на изпълнителната власт. Методическо ръководство. – De Jure, 2021, № 2, с. 176. [**Sivkov, Ts.** Metodi na darzhavno upravlenie. Sposobi i sredstva na izpalnitelnata vlast. Metodichesko rakovodstvo. – De Jure, 2021, № 2, s. 176].

**Адрес за кореспонденция:**

Мария Добрева Василева-Данаилова,  
Административно право и административен процес,  
научен ръководител: проф. д.ю.н. Цветан Георгиев Сивков,  
катедра „Публичноправни науки“,  
email: maria.danailova@abv.bg

**МУЗИКАЛНОИЗРАЗНИТЕ СРЕДСТВА  
КАТО ОБЛАСТ НА КОМПЕТЕНТНОСТ – РЕЗУЛТАТИ  
ОТ КРИТЕРИАЛНО-ОРИЕНТИРАНА  
ДИАГНОСТИКА НА УЧЕНИЦИ ОТ ПЕТИ КЛАС**

**Мартин Иванов**

*Специалност: Методика на обучението по музика,  
първи курс*

**Научен ръководител: доц. д-р Пенка Марчева**

**Резюме:** *В доклада се представят съдържанието и резултатите от проведена критериално-ориентирана диагностика на ученици от 5. клас за проверка степента на овладяване на музикалноизразните средства като област на компетентност съгласно учебните програми по музика за начален етап на основното образование. Резултатите потвърждават необходимостта от разработване на педагогическа технология, която да обогати методическите идеи по отношение преподаването и усвояването на музикалноизразните средства, заложи в учебниците по музика.*

**Ключови думи:** *музикалноизразни средства, област на компетентност, диагностика, начален етап, прогимназиален етап.*

**MUSICAL MEANS OF EXPRESSION  
AS A FIELD OF COMPETENCE – RESULTS OF CRITERIAL-  
ORIENTED DIAGNOSTICS OF FIFTH GRADE STUDENTS**

**Martin Ivanov**

**Abstract:** *The report presents the content and results of the criterial-oriented diagnostics of 5th grade students to check the degree of mastery of musical means of expression as an area of competence according to music curricula for primary education. The results confirm the need to develop pedagogical technology that will enrich the methodological ideas regarding the teaching and learning of musical means of expression set out in music textbooks.*

**Keywords:** *musical means of expression, area of competence, diagnostics, primary school education, elementary school education.*



## Увод

Изучаването на музикалноизразните средства е съществен компонент от обучението по музика в системата на предучилищното и училищното образование. В учебните програми по музика за начален и прогимназиален етап (1.–4. клас; 5.–7. клас) неизменно присъства област на компетентност „Елементи на музикалната изразност“, а знанията, уменията и отношенията, свързани с тях, се проявяват и в други области на компетентност. „Анализът на музикалноизразните средства е една от основните дейности, присъстващи в обучението по музика в начална училищна възраст. Той е подход и за работа върху музикалната символика. Притежава не само емоционален, но и интелектуален компонент, позоваващ се на същността на музикалната информация“ [2, 33].

Музикалноизразните средства стоят в основата на феномена „музикален език“ и музикалната теория ги систематизира в следните видове (по проф. П. Стоянов): мелодия, хармония, ритъм и метрум, тембър, темпо, динамика, фактура [4], към които можем да добавим още щрихи и регистър. В специализираното музикално образование те са обект на обстоятелствено изучаване в дисциплината „Музикален анализ“, а първоначалните теоретични представи за тях се добиват по „Теория на музикалните елементи“, включително и при усвояването на качествата на тона: височина, трайност, сила, тембър.

**Целта** на изследването е да се диагностицират знанията, уменията и отношенията на учениците от 5. клас в област на компетентност „Елементи на музикалната изразност“, придобити по време на тяхното обучение в начален образователен етап. За постигането на целта са поставени следните **задачи**:

- да се разработи диагностичен инструмент за реализация на изследването;
- да се организира провеждането на диагностиката в условията на онлайн обучение;
- да се обработят получените резултати;
- да се очертаят перспективи за бъдещо педагогическо взаимодействие на основата на направените изводи.

Диагностиката се осъществява с **хипотезата**, че резултатите от теста ще бъдат обективна основа за обогатяване и планиране на бъдещата педагогическа работа, свързана с развитието на знанията, уменията и отношенията в област на компетентност „Елементи на музикалната изразност“ на ученици от прогимназиален образователен етап в часовете по музика.

## Теоретико-приложни основи на проблематиката

Теоретико-приложните основания на изследователската процедура се базират на учебните програми по музика от 1. до 4. клас.

Още в 1. клас учениците се запознават с някои от музикалноизразните средства чрез натрупване на слухови представи, обвързване на този слухов опит с определени понятия или типични въпроси, както и чрез придобиване на конкретни умения за разпознаване и възпроизвеждане. Разбира се, с оглед на достъпността за съответната възраст някои от термините навлизат чрез лексика, която не е пряко терминологична, а по-скоро асоциативна, например: вместо темпо – бързина; вместо динамика – сила; вместо метрум – „на колко се брой“ и пр. [5].

От първокласниците се очаква да определят бързината и силата в подходящи музикални примери, да разпознават по тембър и външен вид музикални инструменти, да определят движението на мелодия по слух и чрез графични символи, да разпознават основни музикални жанрове като марш, валс, право хоро, ръченица в песни от училищния репертоар или в инструментални пиеси, като се базират на типични проявления на изразните средства. Като ново понятие се въвежда „мелодия“ [5].

Във втори клас задачите са подобни на тези от първи, но върху различен музикален материал, като се обхващат нови жанрове, музикални инструменти и вокални състави. От учениците тук се очаква да се ръководят от метрума и темпото при изпълнение на ритмичен съпровод. Надграждане по отношение на музикалноизразните средства се наблюдава и в дейността *слушане на музика*, в която се проследяват мелодия, характер, темпо и динамика като характеристики на съответното музикално произведение. Въвеждат се като нови понятия *темпо, динамика, характер на музиката* [6]. Т. нар. „характер на музиката“ е обобщената представа за музикална изразност, която се постига чрез съвместното действие на всички изразни средства.

Програмата по музика за 3. клас надгражда знанията, уменията и отношенията за музикалноизразните средства, като от учениците се очаква да определят със свои думи мелодия, характер, темпо и динамика; да разпознават по тембър и външен вид музикалните инструменти кларинет, орган, акордеон; да разграничават звучността на женски и смесен хор; да проследяват по слух и чрез елементарен нотен запис посоката и вида на движението на мелодията; да изпълняват съпровод по графичен запис на метрум и ритъм; да разпознават музикална творба по харак-

тер, темпо, динамика и тембър; да отразяват метрума двигателно и да го свързват с графичен модел на музика в размери 2/4, 3/4, 4/4, 5/8 и 7/8 [7].

Следващ етап на надграждане на знанията и уменията по отношение на музикалноизразните средства се наблюдава в учебната програма по музика за 4. клас. От четвъртокласниците се очаква да определят мелодия, темпо, динамика, тембър в музикални примери. Да осъзнават ролята на динамиката, темпото и тембъра за характера на музиката. Да познават по тембър и външен вид инструменти от всички групи (духови, струнни, ударни, клавишни, електрически и електронни). Да разграничават по тембър детски, мъжки и смесен хор. Да анализират видове мелодическо движение по слух и с помощта на нотен запис. Да възпроизвеждат мелодия и метроритъм според възможностите си. Да отразяват метрума на музика в 2/4, 3/4, 4/4, 5/8, 7/8 и 9/8. Да импровизират ритъм и/или ритмичен съпровод върху музика по избор. Да слушат музика с определени задачи, свързани с характер и музикалноизразни средства. Да използват музикалноизразните средства като опора при разпознаване на инструментални творби. Като ново понятие се въвежда *тембър* [8].

Върху тези знания и умения за музикалноизразните средства трябва да продължи обучението в следващия прогимназиален етап на образованието. „Оформящият се алгоритъм е следният: формиране на понятие за всяко от тях поотделно (в първи клас), затвърждаване и уплътняване на контурите на изразните средства от втори до четвърти и „сглобяване” в представата за музикална форма (в пети клас)“ [1, 136]. Затова **за учителя по музика в 5. клас е от стратегическо значение да диагностицира нивото на петокласниците, за да планира бъдещата работа и педагогическо взаимодействие в съответната област на компетентност**. Това е особено важно в случаите, когато учителят поема випуск, на който не е преподавал в предходния етап. За тази цел в първия срок на настоящата 2021–2022 година бе проведена диагностика на знанията, уменията и отношенията в област на компетентност „Елементи на музикалната изразност“ с учениците от 5. клас на СУ „Крум Попов“ – гр. Левски.

### **Организация на изследователската процедура**

Основен диагностичен инструментариум е музикално-педагогически тест, проведен през месец декември, 2021г. в условията на ОПЕС поради ситуацията с Covid-19 в страната. Той е предоставен в електронен вариант чрез Google forms и е реализиран в 2 паралелки (наричани по-долу Група А и Група Б) с общ брой

36 ученици. Резултатите на всяка паралелка се обработват отделно, тъй като в началния етап предметът Музика е преподаван от класните ръководители, т. е. изучаван е с различни учители.

### **Съдържателни характеристики на музикално-педагогическия инструментариум, използван в изследователската процедура**

Цел на изследователската процедура е да се диагностицира нивото на усвоеност на музикалноизразните средства при учениците от 5. клас. Диагностичният инструментариум е авторски дидактически тест, който е базиран на инструментални произведения и песни, изучавани от учениците в начален етап: Дмитрий Шостакович – Валс № 2; „Вятър ечи, Балкан стене“ – музика и текст Добри Чинтулов; Николай Римски-Корсаков – „Полетът на бръмбара“; Фредерик Шопен – Валс в ла минор, В. 150; „Радецки“ – муз. Иван Караджов; Едвард Григ – „ В пещерата на планинския цар“.

Критериално-ориентираната диагностика (основана на оценката на централно зададени норми и изисквания (стандарти, програми) [3, 66]) ползва като инструмент тест, съдържащ задачи върху основните знания, умения и отношения по учебните програми за 1.–4. клас по музика в област на компетентност „Елементи на музикалната изразност“: **метрум; мелодия; тембър; динамика; темпо.**

Тези от тях, които са най-активно изучавани, включително и поради органичната им връзка с жанровете и изпълнителските състави, са проверени чрез повече от 1 въпрос (3 за метрум, 2 за тембър). Целта е да се установи способността на учениците да проявяват компетентност при различно формулирани въпроси и върху различни произведения или конкретни знания. Напълно съзнателно въпросите върху дадено музикалноизразно средство не са поставени в съседство, за да се провери активността на музикалното възприятие в условията на пряка музикална комуникация, изискваща бързо пренасочване към водещия изразен елемент. Това е и предпоставка за синтез на знанията за музикалноизразните средства.

Задача № 1 е свързана с произведение, което учениците следва да прослушат от предоставения аудиофайл. Като звуков пример тук е зададен Валс № 2 на Дмитрий Шостакович, който е от учениците, по които те са изучавали музика. Целта на въпроса е *чрез определяне на размера* да се установи до каква степен се разпознава метрумът на произведението.

В инструкцията към задача № 2 се изисква от учениците да чуят добре познатата им песен „Вятър ечи, Балкан стене“ и да определят *посоката на движение на мелодията*. Целта е да се диагностицира до каква степен е развит мелодическият слух. Отговорите са онагледени със схеми – варианти на възможни мелодически криви. Следователно тук се търси и връзка между слухова и визуална представа.

Следващата задача (№ 3) изисква да се определи *темпото* на популярната пиеса от Николай Римски-Корсаков „Полетът на бръмбара“.

Задача № 4 е свързана с проверка на *тембровия слух*. В нея е заложен звуков пример, съдържащ изпълнение на пиано, като учениците трябва да разпознаят по тембъра звучащия инструмент и да напишат неговото наименование в кратък свободен отговор.

Инструкцията на задача № 5 (*Чуйте „Радецки“ и определете на колко се брои?*) е с цел да се провери уменията за разграничаване на двувременен от тривременен метрум.

Следващата задача (№ 6) има за цел да диагностицира повторно тембровия слух на учениците, но този път чрез звученето на духовия оркестър. Като звуков пример е използвана песента „Радецки“.

Инструкцията към задача № 7 е да се определи промяната на динамиката в звуковия пример. Целта е да се констатира до колко е развит *динамическият слух* на учениците.

Посредством задача № 8 се проверява нотната грамотност и в частност до каква степен учениците познават и боравят с нотните стойности и паузи, които са предпоставка за усвояването на музикалноизразните средства в 5. клас.

Следващата задача (№ 9) не е свързана със слушане на музика. Тук от учениците се иска да демонстрират знанията си за групите музикални инструменти и тембрите, но чрез упоменаването на тези, които не влизат в състава на симфоничния оркестър.

С последната десета задача (*Какви движения са подходящи за звуков пример № 5*) се цели учениците да свържат музикалноизразните средства, характерни за жанра „марш“, с движенията на маршируването.

### **Съдържателен и количествен анализ на резултатите от изследователската процедура**

Резултатите, отчетени в общ брой точки за всеки ученик, сочат значим дисбаланс на диагностицираните знания, слу-

хов опит, усет и компетентности. В първата група е налице симетрично разпределение – съвпадение на мода и медиана и близък до тях среден резултат ( $\bar{x} \approx M_o = M_e$ ). В другия клас обаче разпределението е асиметрично – несъвпадение и на трите показателя ( $\bar{x} \neq M_o \neq M_e$ ).

**Таблица 1.**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	$\bar{x}$	
4	4	4	5	5	6	6	6	6	6	6	6	8	9	9								6,07
2	4	4	4	4	6	6	6	6	7	7	7	8	8	8	8	8	9	9	9	10		6,3

За целите, които се преследват чрез теста, по-съществени са резултатите по отделните задачи, както и изводите, произтичащи от сравнителния анализ между тях. Те са показани в Таблица 2.

**Таблица 2.**

Задача №	Група А	Група А	Група Б	Група Б
	- % верни	- % грешни	- % верни	- % грешни
1. Какъв е размерът на произведението?	78,6%	21,4%	90,5%	9,5%
2. Накъде се движи мелодията в началото на песента?	71,4	28,6	57,1	42,9
3. Какво е темпото на произведението?	71,4	28,6	66,7	33,3
4. Кой инструмент чувате?	92,8	7,2	95,3	4,7
5. На колко се брои песента?	21,4	78,6	38,1	61,9
6. Какъв е вид е оркестърът?	57,1	42,9	66,7	33,3
7. Определете как се променя динамиката.	71,4	28,6	76,2	23,8
8. Какви са нотните стойности?	35,7	64,3	28,6	71,4
9. Кои инструменти не включва симфоничният оркестър?	42,9	57,1	90,5	9,5
10. Какви движения са подходящи за музиката, която чувате?	92,9	7,1	61,9	38,1

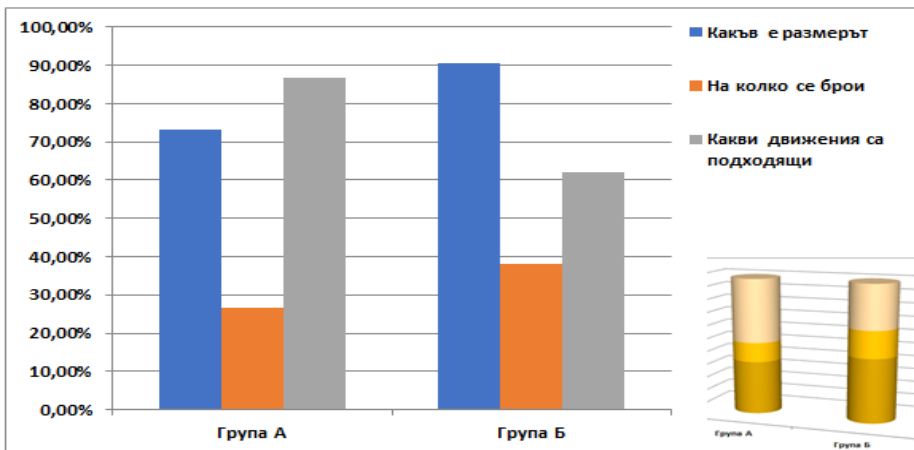
Както бе пояснено по-горе, за някои от изразните средства съзнателно са включени по 2 или 3 въпроса, формулирани по различен начин или отнасящи се до различни конкретни знания от съответната сфера. Затова в таблицата на еднакъв цветен фон са поставени задачите, които диагностицират едно и също музикалноизразно средство. Съответните отговори са в нюанси според величината на процентите, като най-високите са изписани с бели цифри.

За да се диагностицират знанията, уменията и отношенията по темата „музикални инструменти“ в област на компетентност „Елементи на музикалната изразност“ – тембър, се изисква да се разпознае звученето на инструмента пиано (Задача № 4) и на духовите инструменти (Задача № 6). Прави впечатление драстичната разлика в успеваемостта – много висока (и в двете групи) на въпроса, свързан с инструмента пиано, и значително по-ниска (отново в двете групи) на въпроса, отнасящ се до духовия оркестър. **Може да се изкаже хипотезата, че живото впечатление от музицирането на инструмента е решаващо за тембровия усет:** учениците са наблюдавали и слушали на живо изпълнение на пиано (процес, в който съм участвал като изпълнител по инициатива и покана на началните учители). В гр. Левски има школа по пиано, но няма духов оркестър, т.е. учениците не са имали достъп до такъв състав и инструменти за реално възприятие в културна среда. Изводът, който може да се направи, е, че учебникът, илюстрациите в него и аудиозаписите не гарантират успешен и траен резултат в разпознаването на духовите инструменти. Желателно е да се подсигурят в класна или извънкласна дейност възможности за непосредствен контакт с изпълнение на такъв състав или, ако населеното място не предоставя такава възможност – задължително мултимедия: звук и образ, т.е. видео, а не само аудио. Този извод дава основание в бъдещия експериментален модел да бъдат планирани такъв тип обучителни дейности или да бъде подсигурен съответен мултимедиен ресурс.

Въпрос № 9 е свързан със знания за симфоничния оркестър, но той не предвижда пряко разпознаване по тембър, а залага на теоретична информация и визуални асоциации. Това може да обясни голямата разлика в отговорите на двата класа – очевидно в едната група учителят е ползвал по-активно наличните илюстративни учебни ресурси.

Значително по-сложна ситуация възниква при сравнение на отговорите по задачи № 1, 5 и 10, които се отнасят до метроритмичния усет на учениците – вж. Диаграма 1, където резултатите

са показани в три съседни стълба (или цветни участъци) за всяка група поотделно:



Без да се вглеждаме на този етап в разликите между първия и третия резултат при двете групи (срв. първи и трети стълб при Група А и Група Б), ясно се вижда, че и в двата класа е налице **категорично изразена тенденция – отговорите по втория въпрос рязко се отличават от останалите резултати**. Това разбужда редица въпросителни, очакващи обяснение, което налага осъществяването на задълбочен анализ и тълкуване:

1. Задача № 1 се отнася до жанра валс, а задача № 5 (визуализирана с втория стълб в диаграмата) – до жанра марш. Това жанрово различие обаче не може да обясни значителната разлика в резултатите. Абсурдно е да се мисли, че валсът е по-познат от марша или по-лесен за разпознаване.

2. Ако учениците толкова добре познават валсовата пулсация „на 3“, защо я „чуват“ и когато звучи марш „на 2“ (имаме предвид погрешните отговори на задача № 5 – вж. Таблица 2), т.е. ако не могат да отговорят, че се брои „на 2“, защо поне не отхвърлят версията, че се брои „на три“?

Остава да потърсим причината в начина, по който са формулирани самите задачи. В единия случай (Задача № 1) се пита за размера на произведението, в другия се задава въпросът „На колко се брои?“. Възможна е хипотезата, че този въпрос не е удачен – в теорията на тестовите отговорите с ниска успеваемост се считат за трудни и се препоръчва след апробиране да бъдат отстранени (както и тези, които дават много висока успеваемост, което предполага, че са твърде лесни). **В конкретния случай обаче няма основание да се счита, че резултатът, показан с втория стълб на диаграмата, се дължи на прекомерна труд-**



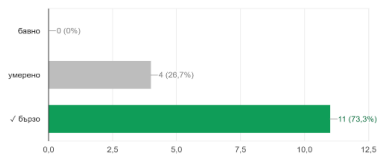
**ност на задачата, тъй като въпросът „на колко се брой?“ е първият и най-често задаван в учебниците по музика.** Според авторските екипи това е най-прекия път към осъзнаване и слухово разпознаване на метрума в музиката.

За да се стигне до реалистично обяснение на възникналата ситуация, бе проведено интервю с началните учители, които са преподавали Музика от първи до четвърти клас. Оказа се, че този въпрос е бил избягван от тях, което обяснява и ниския резултат. Тъй като съвременното обучение има за своя стратегия и принцип изграждането на компетентности, тук можем да достигнем до извода, че по отношение на музикалния ритъм и метрум не са постигнати онези резултати, които можем да считаме за проява на компетентност. **Това, че учениците реагират различно на различно формулирани въпроси, говори по-скоро за една инерция в реакциите, отколкото за изградена способност да се долавя най-силно въздействащото изразно средство в музиката – метроритъмът.**

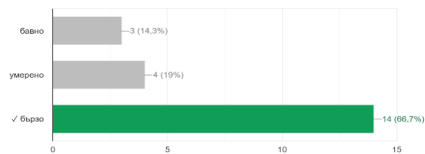
Резултатите от теста изненадват силно с отговорите към задача № 3, която е свързана с определяне на темпото. Ако механично се придържаме към процентите, следва да кажем, че регистрираме висок резултат:

## Диаграма 2

3. Какво е темпото на произведението от пример 2?  
11/15 правилни отговора



3. Какво е темпото на произведението от пример 2?  
14/21 правилни отговора



Въпреки многобройните верни отговори резултатът е незадоволителен в светлината на факта, че творбата на Римски-Корсаков „Полетът на бръмбара“ е емблематичен пример за скоростно протичане на музиката, изискващо от всеки изпълнител безусловен виртуозитет. Както се вижда обаче, немалък брой ученици отговарят, че темпото е умерено, и дори се регистрират 3 отговора „бавно“. От музикалнопсихологическа гледна точка този резултат изглежда необясним. При първоначалната обработка на данните възникна съмнението, че учениците са отговорили, без да изслушат музикалния пример. Затова задачата бе повторена в условията на присъствено обучение, като учителят подсигури прослушването на звуковия файл. Този еднократен експери-

мент не доведе до промяна в общата картина на резултатите. На този етап са възможни няколко хипотези: влияние на динамиката върху усещането за темпо (тихо–бавно) или различни форми на взаимодействие между темпо, ритъм и метрум (бързото ритмично движение чрез раздробяване на метричните времена създава впечатление за по-ниска скорост на тяхното редуване). **Обяснението на възникналата ситуация може да бъде дадено след задълбочено проучване на съществуващата научна литература от сферата на музикалната психология. Това отваря проблем, който заслужава специално внимание и определено следва да намери своето място и решение в една бъдеща педагогическа технология за усвояването на музикалноизразните средства.**

Резултатите от Задача № 2, отнасяща се до мелодическото движение, както и от Задача № 8, свързана с нотописа, на този етап няма да бъдат специално коментирани. Те обаче вписват съществен щрих в общото впечатление за сериозен дисбаланс в знанията, уменията и компетентностите на учениците от 5. клас.

### **Изводи от анализа на резултатите**

Местните хипотези и изводи от анализа на резултатите могат да се обобщят в следните проблемни зони:

– знанията и уменията на диагностицираните ученици не функционират на ниво компетентност, т.е. разкриват висока степен на конкретност, а ниска степен на приложимост;

– не се забелязва балансирано отношение към различните музикалноизразни средства или техни конкретни проявления;

– усетът към различните изразни средства не работи по посока на техния семантичен синтез, а по-скоро по посока на разколебаване на даден усет под влияние на друг (каквато хипотеза бе издигната по повод влиянието на динамиката върху определянето на темпото).

**Перспектива за изграждане, организация и провеждане на следващи етапи от изследването.** Чрез проведената критериално-ориентирана диагностика могат да се зложат и първите задачи към целта за изработване на педагогическа технология, която да изяви в пълна степен и да обогати методическите идеи, зложени в съвременните учебници по музика:

– проучване на съвременната музикалнопсихологическа и музикалнопедагогическа литература, свързана с въпросите на музикалното възприятие;

– провеждане на еднократни експерименти за потвърждаване на направените местни хипотези относно евентуалните

причини за ниските или изненадващи резултати по някои задачи;

– активна педагогическа работа по посока на диференцирането и синтеза на музикалноизразните средства;

– усилия за стимулиране на приложимостта на наличните знания и умения в разнообразни музикалнокомуникативни ситуации.

### **Заключение**

На основата на всичко казано дотук може да се заключи, че изучаването на музикалноизразните средства в начален и прогимназиален етап е предизвикателство както пред учениците, така и пред учителите по музика. Работата върху тях изисква от учителя по музика висока степен на познаване на музикалнопедагогическата и музикалнопсихологическата литература по въпросите за музикалното възприятие. От проведената диагностика става ясно, че предоставеният педагогически фундамент от учебници и звуконосители може да бъде надграждан съобразно визията на учителя с допълнителни образователни ресурси, което ще допринесе за изграждането на знанията, уменията и отношенията за музикалноизразните средства до реално ниво на компетентност. Всичко това доказва необходимостта от разработване на педагогическа технология за овладяване на разглежданата област на компетентност при ученици от прогимназиален етап.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

**1. Врангова, С.** Измерения на музикалния анализ в обучението по музика в началния етап на основната образователна степен. Теоретико-приложни и методически ракурси към процеса на формиране на музикални представи чрез категориите на изразността, структурата и жанра. // Съвременно музикално образование и възпитание. Сборник доклади от Юбилейна научна конференция по повод 25 години специалност „Педагогика на обучението по музика“ във ВТУ „Св. св Кирил и Методий“, 2018, Велико Търново, 2019, 124–146.

**2. Марчева, П.** Символът през погледа на педагога (практически аспекти). София, 2009.

**3. Славчев, А.** Педагогическата диагностика като елемент от емпиричните педагогически изследвания. // Електронно списание „Педагогически форум“, 2015, № 1, с. 65–81.

**4. Стоянов, П.** Музикален анализ. София, 1988.

5. Учебна програма по музика за първи клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2015.

6. Учебна програма по музика за втори клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2017.

7. Учебна програма по музика за трети клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2018.

8. Учебна програма по музика за четвърти клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2019.

#### **LITERATURA:**

**1. Vrangova, S.** Izmerenia na muzikalnia analiz v obuchenieto po muzika v nachalnia etap na osnovnata obrazovatelna stepen. Teoretiko-prilozhni i metodicheski rakursi kam protsesa na formirane na muzikalni predstavi chrez kategoriite na izraznostta, strukturata i zhanra. // Savremenno muzikalno obrazovanie i vazpitanie. Sbornik dokladi ot Yubileyna nauchna konferentsia po povod 25 godini spetsialnost „Pedagogika na obuchenieto po muzika“ vav VTU „Sv. sv Kiril i Metodiy“, 2018, Veliko Tarnovo, 2019, 124–146.

**2. Marcheua, P.** Simvolat prez pogleda na pedagoga (prakticheski aspekti). Sofia, 2009.

**3. Slavchev, A.** Pedagogicheskata diagnostika kato element ot empirichnite pedagogicheski izsledvania. // Elektronno spisanie „Pedagogicheski forum“, 2015, № 1, s. 65–81.

**4. Stoyanov, P.** Muzikalen analiz. Sofia, 1988.

5. Учебна програма по музика за първи клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2015.

6. Учебна програма по музика за втори клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2017.

7. Учебна програма по музика за трети клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2018.

8. Учебна програма по музика за четвърти клас (общообразователна подготовка) – МОН, 2019.

#### **Адрес за кореспонденция:**

Мартин Д. Иванов

Научен ръководител: доц. д-р Пенка Марчева

Специалност: Методика на обучението по музика

Катедра: Музика

E-mail: ivanovmartinpln@gmail.com



# БЯГСТВО ОТ РЕАЛНОСТТА ЧРЕЗ РАЗЛИЧНИ ПРОЯВИ НА АГРЕСИВНО И ДЕВИАНТНО ПОВЕДЕНИЕ ПРИ ДЕЦА ОТ РИСКОВИ ГРУПИ

**Павлина Петкова**

докторант Социална педагогика, втора година

*Научен ръководител: доц. д-р Георги Георгиев*

**Резюме:** В този доклад ще бъдат разгледани теории и изведени основни фактори, водещи до агресивно и девиантно поведение на база конкретни случаи от социално-психологическата практика, задействането на защитни механизми, които биват използвани за избягване на негативни преживявания породени от страх, стрес и тревожност. Ще се уточни въздействието на средата, взаимодействията в семейството и наложения модел на поведение в обществото, както и реакциите на деца с поведенчески отклонения спрямо заобикалящата ги среда.

**Ключови думи:** агресия, девиантно поведение, среда, семейство, риск, общество, поведенческо отклонение, травма

## BIAGSTVO OT REALNOSTTA CHREZ RAZLICHNI PROIAVI NA AGRESIVNO R DEVIANTNO POVEDENIE PRI DECA OT RISKОВИ GRUPI

**Pavlina Petkova**

**Abstract:** In this report we are going to review theories related to facts and reasons for behavior in children from different risk groups, the impact of the environment, family interactions and the imposed pattern of behavior, as well as children's reactions behavior disorder to the surrounding environment.

**Keywords:** aggression, deviant behavior, environment, risk, society, conduct deviation, trauma

За целта на проведеното изследване ще бъде уточнено значението на различните термини, според някои източници до момента.

**Риск** е вероятността от протичане на неблагоприятно събитие, обвързано пряко или косвено с човешка дейност<sup>1</sup>.

**Бягство** е тайно напускане на място, където не искам да бъда или съм заставен да бъда<sup>2</sup>.

**Реалността** е абстракция, чрез която се обозначава реалното и ефективно съществуване на същества и неща<sup>3</sup>.

Терминът **девиантност** е въведен от американската социологическа школа, разработен от социолога Робърт Мъртън. С него се означава поведение, свързано със слабо съобразяване с правилата и личното поведение, неприемане на нормите на съвместния обществен живот и е безразлично към прилаганите санкции<sup>4</sup>.

**Агресията** според К. Шейвър е „преднамерено действие, насочено към увреждане на друго лице“ (Shaver 449: 450).

В своя научен труд „Работа с деца с агресивно поведение“ Франц Петерман и Улрике Петерман обобщават термина „агресия“: „Агресията би могла да е форма на несръчно търсене на контакт или апел за повече внимание, освен това понякога е средство за чиста провокация. Случва се обаче агресията да прикрива чувството на безпомощност на детето или да служи за хладнокръвно налагане на неговите интереси“ (Петерман 2017: 21).

Според Е. Тодорова агресивното поведение е „...поведение, с което се цели физическа или психическа вреда на човек, който не желае това...“ (Тодорова 1995: 204)<sup>4</sup>

Развитието на общността налага прояви на различни видове морално и социално поведение, като всяка една общност определя кое поведение е правилно и кое – не на база историческото развитие на обществото. Човекът е биосоциално същество. В процеса на развитие той получава умения, които му помагат да стане пълноправен член на обществото в бъдеще. Социализацията се основава на нормите на поведение, предписани от обществото. Действията и постъпките, които съответстват на изискванията, наложени от съответната общност, се приемат за правилни,

---

<sup>1</sup> РИСК – Общ списък на понятия – УНИВЕРСИТЕТСКИ РЕЧНИК –ОСНОВНИ ПОНЯТИЯ - Нов български университет (nbu.bg)

<sup>2</sup> Бягство – значение на думата бягство в Тълковен речник | Online Rechnik.com.

<sup>3</sup> Значение на реалността – Енциклопедия – 2022 (warbletoncouncil.org)

<sup>4</sup> Девиантност – Тълковен речник – значение на думата девиантност – какво е девиантност (rechnik.info)

<sup>4</sup> Фактори за формирането и развитието на детската престъпност в юношеска възраст | Реферат от „Педагогика – Страница 7 (referatite.org)

а онези форми на поведение, които са извън наложените рамки – като неправилни. Вродената потребност на човек да бъде част от някаква социална общност налага спазване и съобразяване с тези изисквани норми на поведение, като те се приемат като потребни и неотменни.

За да се уточнят причините за антисоциалното поведение, е необходимо до се има предвид формирането на личността от детството. Децата започват да се учат да контролират поведението си още от най-ранна възраст. Уточняваме, че за деца под пет години определението за девиантно и агресивно поведение е непрактично. При дете от 5 години вътрешните психични функции започват да се формират едва след формирането на външни. Първоначалното асимилиране на социалния модел на обществото помага на детето да наблюдава възрастни. На първия етап от живота това са неговите родители. Гледайки ги, бебето се запознава със следните социални постижения: по-високи психологически функции, стойности, към които трябва да се ръководи, норми и правила на поведение. Родителите трябва да научат бебето на механизмите за идентификация и изолация, които управляват човешкото поведение. Идентификацията е идентификация на себе си с други хора, група, модел, който човек може да следва.

Не е случайно, че първата точка на социалното постижение са по-високите психологически функции: възприятие, мислене, реч и памет.

Родителите трябва да научат бебето на механизмите за идентификация и изолация, които управляват човешкото поведение. Идентификацията е идентификация на себе си с други хора, група, модел, който човек може да следва.

Не е случайно, че първата точка на социалното постижение са по-високите психологически функции: възприятие, мислене, реч и памет. С други думи, родителите са ангажирани да помогнат на детето да прехвърли и прикрепи модела на поведение в обществото към неговия вътрешен план (индивидуален модел на поведение).

Причините, които нарушават хода на тези вътрешни психологически трансформации в детството, включват следните точки: липса на родителски грижи и родители, пренебрегващи проявите на детска обич, конфликти между родители пред деца, пълна липса на образование, детска вседозволеност (разваляне). Освен това причината може да бъде психологическа травма, претърпяна от детето.

Всъщност ако разгледаме поведението на едно бебе, ще открием, че то също проявява някаква агресия, която обаче не е с



разрушителен характер, а по скоро е изблик на гняв и желание за привличане на внимание. Възпитанието, следването на определен модел на държание в семейството и влиянието на различни институции като детска градина и училище спомагат за усвояването на способността да бъдеш част от социалния механизъм (Фром, Е. 1992: 195).

Един от факторите, които имат решаваща роля за изграждането на детето като здрава личност, неговото възпитание и способността му да се интегрира в обществото, е семейството. Семейната среда е основната, главната причина, която има въздействие върху него и пълноценното му развитие за формиране на качества, които да подпомогнат интегрирането му в социалния живот. Джордж Мърдок определя семейството като социална група с общо местожителство, практикуващо икономическо сътрудничество и възпроизводство<sup>5</sup>. В обобщение може да се каже, че семейството е група от хора, които следват определени норми и модели на поведение, спазва социални и морални стандарти и правила; в него е съдържанието на цялостния облик на обществото, както и индивидуалните характеристики на членовете му. Ролята на семейството и отношенията в него е да създаде личност, която да има както собствен идентитет, така и да е образец на поведение, индивид, който успешно да се включи в социума. Детето е естествено, първично, подчинява се на собствените си искания и очаквания, следва посока, която е породена от собствените му виждания за нещата. В различните моменти на своето развитие то преминава през редица вътрешни кризи и външни явления, които изграждат неговата личност и му помагат да се адаптира и да се включи успешно в заобикалящата го социална среда. То развива определени социални умения, опит, постигнат до този период, и качества, които в процеса на приспособяване към условията на средата формират психиката и отношението му към света и реалността, в която живее. Израстването е съпроводено с адаптацията на неговата собствена идентичност, желания и ценностна система към общоприетия начин на живот.

То развива определени социални умения, опит, постигнат до този период, и качества, които в процеса на приспособяване към условията на средата формират психиката и отношението му към света и реалността, в която живее. Израстването е съпроводено с адаптацията на неговата собствена идентичност, желания и ценностна система към общоприетия начин на живот.

Всяка една промяна в семейната среда – създаване на неблагоприятна атмосфера, породена от различни битови, иконо-

---

<sup>5</sup> <https://pqdtopen.proquest.com/doc/304474917.html?FMT=AI>.

мически или емоционални кризи, конфликти в семейството – изгражда чувство на страх, безпокойство и непълноценност в личността на детето. Отношенията родител – деца и организацията на ролята в семейството, емоционалната свързаност или липсата на такава развиват качества и прояви, които на по-късен етап могат да окажат неблагоприятно въздействие върху държанието, възпитанието и цялостното развитие на личността на детето. Те вероятно ще провокират определено защитно поведение, изграждане на чувство на незадоволеност, емоционален стрес, промяна в адаптивността, които в даден момент ще стигнат до пълна изолация и социално изключване.

Друг рисков фактор за промяна на поведението на детето в дългосрочен план е ниския социално-икономически статус на семейството, защото в повечето случаи това означава недостатъчна компетентност, ниска образователна степен или дефицити, които са настъпили вследствие на проблеми във възпитанието. Тези проблеми в семейството ще доведат до липса на способност за социално интегриране, емоционална въздържаност, неспособност за правилна преценка, а на по-късен етап до неправилни стратегии за реакция към заобикалящата детето среда.

За целите на доклада ще използваме данни, предоставени от Местната комисия за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни на територията на община Левски.

От 2017 година до 2021 година са регистрирани 81 възпитателни дела по отношение на 105 деца, като 37 от тях са малолетни, а 68 – непълнолетни. 70% от проявите са кражба, хулиганство, невербална агресия, 20% от тях са повреждане на имущество, тормоз на възрастни хора, влизане с взлом. Останалите прояви са насилие в училище, при момичетата се наблюдава наследство на „традицията“, а именно обучение в кражба, палез и побой. Трябва да отбележим също, че 30% от регистрираните извършители са с родители, които имат криминално минало.

Можем да изведем основните рискови фактори, които са причина за проявата на девиантно поведение, а именно: нисък социален статус на родителите, неадекватна родителска грижа или пълната липса на такава, неправилно възприемане и взаимодействие със заобикалящата среда, реакция спрямо неблагоприятни фактори като криминално минало на родител, липса на контрол при деца без родители и цялостно отхвърляне от социалното обкръжение на детето. При това положение то започва да се чувства заплашено, изоставено и да се опитва да попълни дефицити, което от своя страна води до ограничение в способността за правилно възприемане на реалността – често пъти действа

ирационално на обстановката и провокациите на средата. Вероятността да реагират с агресия е много голяма, защото те се чувстват изолирани, изплашени и самотни. Чрез агресия те се опитват да привлекат внимание, да се наложат, да намалят чувството на страх и несигурност и задействат вътрешни компенсаторни механизми, чрез които правят опити да прикрият активни, в чести случаи неразпознавани от самите тях емоционални преживявания.

Нарушаването на социалните, моралните и религиозните норми е в основата на девиантното поведение. Децата, които проявяват девиантно поведение, реагират неадекватно на изискванията на социалната среда и нормите на поведение, които са изградени в нея. Разглеждането на девиациите в по-широк аспект се насочва към интерпретация не само на психически неустойчивата личност, но и към личността, която чрез девиантни прояви се опитва да се противопостави на всички наложени правила, изисквания и очаквания на обществото. Различията във възприемането на действителността, различията между отделните личности могат да бъдат в основата на прояви от девиантен характер. Ниската самооценка, опитът за избягване на неблагоприятни външни фактори, характерови различия, негативно отношение също биха могли да формират и да бъдат причина за девиантни действие от страна на личността, която смята себе си за застрашена по някакъв начин. Безсилието, породено от несправяне с определени житейски ситуации, води до натрупване на негативни емоции, а това засилва вероятността детето в един момент да размие представата си за правилност на действията и това да доведе до създаване на псевдочувства и изграждане на фалшива маска. Това своеобразно бягство от същността би могло да провокира широк аспект от чувства на озлобление и враждебност. Потискането на самостоятелното мислене, пренебрегването на собствените желания и интереси ще засилят отрицателното отношение към света и е напълно възможно детето да започне да изгражда собствен такъв, където ще се чувства господар на събитията, разиграващи се покрай него. Самозалъгването за одобрение и извинение на действията ще повдигне самочувствието му и чрез различни агресивни и девиантни прояви то ще реагира по този начин всеки път. Компенсаторно реагират онези от децата, които са се припознали в лицето и действията на лошия герой – причини: влияние на групата, незадоволена потребност от обич и принадлежност в семейна среда, липса на граници и норми от ранна възраст, ранно изоставяне, родителско negliжиране, отчуждение, липса на авторитет, когато се почувства заплашено.

По този начин детето ще започне да губи своя образ, като създава погрешна представа както за себе си като „избягал“ от контрола човек, така и за хората от обкръжението му, които според него се стремят да ограничат и потиснат неговата емоционалност и индивидуалност.

Истина е, че етиката и нормите на обществото, правилата и ценностите в него се променят през годините, а оттам изискванията към всеки отделен индивид. Потискането на определени емоции и пориви в детето, налагането на чувства, които в някои случаи дори не са негови, както и сковаването на неговата импулсивност, може да доведат до дълбока душевна травма, а вследствие на това и до коренна промяна в действията му. Реакциите към ограниченията и наложените норми в поведението ще предизвикат определено неразбиране и празнота в детската психика. Напълно е възможно то да прояви гневни изблици в опита си да се бори срещу наложените му забрани – въвеждането на правила под формата на ригидни забрани е категорична предпоставка за задействане на защитни механизми у всяка личност. В опита си да потърси сигурност и безболезнено възприемане на действителността, детето ще се „скрие“ в действия, които по някакъв начин ще намалят чувството на безпомощност. В своята книга „Бягство от свободата“ Фром развива идеята за борбата против самостоятелното мислене. Той твърди, че децата чрез своето любопитство и желание да разберат света, да научат истината, да опознаят и да се ориентират в един интересен свят, стават едва ли не жертва на снизхождание и не толкова сериозно отношение, а понякога дори и неуважение. Тази неискреност от тяхна страна, типична в отношенията между възрастен и дете, криенето на факти и истини, които не желаят да обяснят, създават фалшива картина за света около него. (Фром 1992: 97)

За целта на проучването, ще разгледаме 2 казуса.

### **Първи казус**

Касае се за момиче, което е отгледано в семейство с двама родители и възрастна жена в тежко здравословно състояние. Детето е на възраст 9 години и от проведеното първоначално интервю с родителите става ясно, че е осиновена на 6-месечна възраст. Майката и бащата никога не са крили този факт от нея. Детето е запознато с истината за осиновяването си. В хода на разговора се установява, че възпитателният процес в семейството се извършва чрез налагане на строги ограничения от страна на майката, които често се изразяват в потискане на желанията на детето, възпиране на естествените детски пориви и постоянно ръководене и контролиране на всяка една дейност.

Както беше отбелязано, момичето е осиновено на 6-месечна възраст от родители на 50-годишна възраст, което от своя страна може да е предпоставка за занижената комуникация в семейството. Честото отсъствие на бащата поради работа в друго населено място лишава детето от авторитета на мъжката фигура. Между родителите съществува постоянен конфликт, породен от ниския икономически статус на семейството, защото работи само бащата, честите здравословни проблеми както на детето, така и на майката, пълната неангажираност на бащата спрямо възпитанието и първоначалната адаптация на детето както в семейството, така и в социума. Грижите за възрастната жена и липсата на личното пространство в жилището засилват конфликтите между членовете.

Проблемите започват още от детската градина, където се забелязва неумението на детето да се свързва с деца и връстници, чести емоционални изблици, които се изразяват в тихо страдание, плач и неспособност за контролиране на агресивния си импулс. В този период на израстване тя започва да проявява склонност към негативна афективност, гневни изблици вкъщи, разрушително поведение, проявяващо се в палене на малки предмети, рязане на собствените ѝ дрехи, проблеми с концентрацията и липса на явна представа за последиците от действията ѝ. Често е със слушалки на ушите, незаинтересована какво се случва покрай нея, а при своите емоционални избухвания тя задава един и същ въпрос: „Защо моята истинска майка не ме е искала?“ Това своеобразно бягство определя по-нататъшните и действия, които стигат до пълна изолация и липса на всякакъв социален контакт, чувството на самота, страх от отхвърляне парализират желанието за цялостно развитие на характера и отношението ѝ.

Изследванията върху личностното развитие на осиновените деца показват трудности в адаптацията, в отношенията между детето и средата, в която е отглеждано, хиперактивност и свръхчувствителност, което поставя родителите пред повишени изисквания и увеличава риска за отношенията в семейството. Рисковите фактори, които произтичат от обзора на случая, са: страх, че ще бъде изоставена, което е вследствие на първичната рана от изоставянето и тази рана неизбежно присъства в действията и комуникацията на осиновеното дете; всички нейни действия са опити да се провокират обичта и вниманието на родителите, но опитът на детето да се свързва с тях е чрез негативното, откъдето са неизбежни и проблемите както в дома, така и извън него. Начинът и да оцелее в този свят, е бил да развие различни адаптивни и неадаптивни поведения за справяне и за-

щитни механизми, които са и помогнали да оцелее във враждебната самота, но на този етап от живота ѝ ѝ пречат да се свързва емоционално с другите покрай нея.

### **Втори казус**

Касае за момче, до 13 годишна възраст е отглеждано в пълно семейство. Промяната в семейното положение настъпва, когато родителите вземат решение за развод като причините, които биват изтъкнати са неразбирателство и несъвместимост на характерите. Тази промяна в семейната среда на самото дете е много плашеща и е предпоставка за риск в новото му обкръжение. Той бива присъден на майката и изцяло лишен от авторитета на бащата. Стилът на възпитание от страна на майката е авторитарен като при разговори с тях се разбира, че няма изградена връзка между нея и детето, те не разпознават емоционалните си състояния. Взискателна към неговото обучение в училище, тя стига до налагане на наказания и редица неадекватни санкции. Правилата и нормите на поведение варират според емоционалната атмосфера и в някои от случаите детските желания не се подлагат на обсъждане. Конфликтът между детето и майката ескалира заради зачестяващи проблеми в училище и родителят споделя, че в опита си да ги разреши допуска емоционално – негативни и непремерени реакции, насочени към сина си, което утежнява отношенията им. Това влияе и на отчуждението между двамата, като допълнително наслагва негатив върху враждебното му отношение. Разбира се, че в семейната връзка присъстват чувства, свързани с вина, тревога и усещане за несправяне. Проблемите в училище се изразяват в дефицит на вниманието, слаба мотивация за учене и постигане на по – високи резултати, чувствителна активност, бягство от часове и отказ да спазва установени правила и норми. Комуникацията в семейството се свежда до спорове, отнасящи се до училищните проблеми, като отношенията между двамата в повечето случаи са нападателни. Превратна точка в ескалирането на конфликта е когато след поредните санкции и ограничения, в неконтролируем гняв, детето удря шамар на майката. Последва поредната неадекватна реакция от страна на родителя – той бива изгонен от дома им и отива да живее при баща си. От този момент детето започва да търси активности, които повишават и подхранват чувството за господство и засилват усещането за свобода, търсейки облекчение и успокоение на нарастващата в него вина, което саморазрушително чувство поражда и желанието за самонаказание. Проблемното поведение се изразява в лъжи, агресивно поведение спрямо връстниците си, членуване в квартални банди, употреба на алкохол и различни

опиати. Причините за засилващите се рискови фактори и реакциите на детето спрямо създалата се ситуация са страхът от изоставяне и отхвърляне, драматичното преживяване на раздялата както и нарастването на чувството за вина спрямо действията му към майката. Нарушената първоначална сигурност на света на детето, загубата на доверие, отключват провокативното поведение и водят до все по – засилващия се риск както за семейните отношения, така и за самия живот на детето.

Общи рискови фактори за двата случая:

- нуждата на децата от ясно поставени граници и правила в семейните и социалните отношения;

- липса на адекватни реакции от страна на родителите спрямо емоционалните състояния на децата;

- занижена или липсваща комуникация между членовете на семейството, което води до риск в семейните отношения и пълноценно семейно функциониране;

- ниски нива на адаптивност в новосъздадени ситуации и промени в поведенчески план, причиняващи емоционален дисбаланс, свързан с многобройните неизвестни в живота на детето.

Изходът от това дисфункционално и рисково семейно съществуване, където обвиненията и самообвиненията заемат голяма част от ежедневието е възможен само на базата на повишената осъзнатост на родителите и увереността, че те са достатъчно компетентни да разрешат идентифицирания проблем.

Основно социално и морално предназначение на родителските грижи над детето за неговото отглеждане и възпитание е семейната среда и онова многостранно положително въздействие, което оказва семейството върху формиращата се личност, идентифициране на специфичните потребности на детето и превенция на създаване на рисков модел на семейно функциониране.

От обзора на двата казуса може да се изведе цялостно обобщение, че пречупването на детската индивидуалност, грубото незачитане и отхвърляне на детските желания, както и неадекватно наложени наказания и санкции, неминуемо ще подтикнат детето да търси свобода в девиантността, където ще бяга всеки път, когато усети страх, заплахата и емоционален срив а това от своя страна ще доведе до пълна и нездравословна изолираност от реалността.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

**Байчинска Кр., Танева Т.** (2010). Стресът при осиновените деца – фактори и стратегии за справяне.

**Енциклопедия** (2022). Извлечено на 15 март 2022 от Значение на реалността – Енциклопедия – 2022 (warbletoncouncil.org)

**Petermann** (2007). Работа с деца с агресивно поведение.

Статия (2019) *Какво е семейство? Концепция за семейството и брака.* Извлечено на 15 февруари 2021 от <https://bg.puntomarinerо.com/what-is-family-the-concept/>.

Статия (2019) Три психологически обяснения за девиантно поведение (greelane.com) Извлечено на 28 март 2022.

**Тодорова Е.** (1995). Фактори за формирането и развитието на детската престъпност в юношеска възраст | Реферат от „Педагогика – Страница 7 (referatite.org).

**Тълковен речник** – значение на думата „бягство“. Извлечено на 15 март 2022 година от бягство – значение на думата бягство в Тълковен речник | OnlineRechnik.com.

**Тълковен речник** – значение на думата „девиантност“. Извлечено на 15 март 2022 година от девиантност – Тълковен речник – значение на думата девиантност – какво е девиантност (rechnik.info).

**Университетски речник** – основни понятия, Нов български университет. Извлечено на 15 март 2022 година от РИСК – Общ списък на понятия – УНИВЕРСИТЕТСКИ РЕЧНИК – ОСНОВНИ ПОНЯТИЯ – Нов български университет (nbu.bg).

**Фром Е.** (1965). *Бягство от свободата.*

**Shaver Kelly G.** (1987) Principles of Social Psychology.





# ИЗСЛЕДВАНЕ НА СПЕЦИФИЧНАТА ПОДГОТВЕНОСТ И НЯКОИ ПСИХИЧЕСКИ КАЧЕСТВА ПРИ 15–16-ГОДИШНИ БАСКЕТБОЛИСТКИ

**Стефан Т. Стефанов**

Научна специалност:  
„Теория и методика на физическото възпитание  
и спортната тренировка”

**Научен ръководител: доц. д-р Мирослава Петкова**

**Резюме:** *Развитието и усъвършенстването на баскетболната игра е процес, характеризиращ се с етапи на количествени и качествени промени в съдържанието на защитните и нападателните средства, способности и форми. В днешно време се наблюдава висок ръст на отбелязаните точки по време на мач. Това се дължи на „доближаване на тренировъчните условия към тези на състезанието и дори в усложнени условия“. Бързото развитие на играта, увеличаването на броя на играещите баскетбол и стремежът да се отбележи кош поражда необходимостта от усъвършенстването на съответната теория и система от методически принципи за ефективна тренировъчна и състезателна дейност. Основната цел на настоящото изследване е да се установят и сравнят промените в признаците, информиращи за специфичната подготвеност и някои психически качества на 15–16-годишни баскетболистки след приложен модел на обучение по баскетбол.*

**Ключови думи:** *специфична подготвеност, психически качества, модел, баскетбол*

## STUDY OF SPECIFIC PREPAREDNESS AND CERTAIN MENTAL QUALITIES IN 15–16-YEAR-OLD BASKETBALL PLAYERS

**Stefan T. Stefanov**

**Abstract:** *The development and improvement of the basketball game is a process characterized by stages of quantitative and qualitative changes in the content of defensive and offensive means, methods and forms. Nowadays, there is a high growth of points scored during a match. This is due to “bringing the training conditions closer to those of the competition and even in difficult conditions.” The rapid development of the game, the increase in the number of basketball players and the desire to score a basket give*

*rise to the need to improve the relevant theory and system of methodological principles for effective training and competitive activities. The main goal of the present study is to identify and compare the changes in the signs, informing about the specific readiness and some mental qualities of 15-16-year-old basketball players after an applied model of basketball training.*

**Keywords:** *specific training, mental qualities, model, basketball*

## **ВЪВЕДЕНИЕ**

Развитието и усъвършенстването на баскетболната игра е процес, характеризиращ се с етапи на количествени и качествени промени в съдържанието на защитните и нападателните средства, способности и форми. В днешно време се наблюдава висок ръст на отбелязаните точки по време на мач. Това се дължи на „доближаване на тренировъчните условия към тези на състезанието и дори в усложнени условия“.

Бързото развитие на играта, увеличаването на броя на играещите баскетбол и стремежът да се отбележи кош пораждат необходимостта от усъвършенстването на съответната теория и система от методически принципи за ефективна тренировъчна и състезателна дейност [3].

Според други автори при построяването на многогодишната спортна подготовка, трябва да бъдат разработвани и използвани научно обосновани методики за подготовка и контрол на учебно-тенировъчния процес, провеждан с подрастващите баскетболистки [5].

Практическият опит показва, че добре подготвеният физически и технически спортист не е способен да завоюва победата в състезанието, ако съществуват пропуски и в неговата психическа подготовка [2].

Сложността и многообразието на игровите условия в баскетбола предявяват сериозни изисквания към психическите качества. Успешното изпълнение на двигателните действия не би могло да се осъществи без активното участие на вниманието. То може да се определи като фон, на който протича дейността, като катализатор на останалите психични процеси, поради факта, че осигурява активността и насочеността на съзнанието към предметите и явленията от действителността [4].

## **МЕТОДОЛОГИЯ**

**Целта** на изследването е да се установят и сравнят промените в признаците, информиращи за специфичната подготовка

ност и някои психически качества на 15–16-годишни баскетболистки след приложен модел на обучение по баскетбол.

За осъществяване на целта бяха поставени следните **задачи**:

1. Да се разработи и изпробва модел за обучение по баскетбол при 15–16-годишни баскетболистки.

2. Да се изследва специфичната подготвеност и някои психически качества при съответната възраст преди експерименталното въздействие.

3. Да се установи влиянието на модела за обучение по баскетбол при изследваните баскетболистки.

**Обект** на изследването са специфичната подготвеност и някои психически качества на 15–16-годишните баскетболистки.

**Предмет** на експеримента е влиянието на модела за обучение по баскетбол при 15–16-годишните баскетболистки.

**Контингент** на изследването са 15–16-годишни баскетболистки, разпределени по равен брой – 15 във всяка група. Експерименталната група включва 15 баскетболистки от БК „Росица“, гр. Павликени, които работят по разработен модел на обучение по баскетбол, три пъти седмично. Контролната група се състои от 15 момичета от СУ „Бачо Киро“, гр. Павликени, които осъществяват занимания по баскетбол, също три пъти седмично.

Изследването е проведено в рамките на една учебно-тренировъчна година.

Спортно-педагогическото тестиране обхваща 10 признака осведомяващи за специфичната подготвеност и някои психически качества на изследваната съвкупност (табл. 1).

**Таблица 1.** Тестове за измерване на специфичната подготвеност и някои психически качества

№	Показатели	Мерни единици	Точност на измерване	Посока на нарастване
1.	Придвижване в защитен стоеж	s	0,01	–
2.	Водене на топката между стойки	s	0,01	–
3.	Индекс на водене на топката	s	0,01	–
4.	Скоростна стрелба в движение	брой	1,0	+
5.	Скоростна стрелба в движение – време	s	0,01	–

6.	Скоростна стрелба в движение – коефициент	s	0,01	–
7.	Стрелба от позиция с подавач	брой	1,0	+
8.	Наказателни удари – сполучливи	%	0,01	+
9.	Методика за изследване разпределение на вниманието	бал	1,0	+
10.	Методика на Мюнстерберг	бал	1,0	+

Получените резултати са обработени със стандартна статистическа програма SPSS 21.

## РЕЗУЛТАТИ

Анализът на резултатите от вариационния и сравнителния анализ на признаците информиращи за специфичната подготвеност и някои психически качества на изследваните са поместени в таблици 2–4 и фигура 1.

Първият показател, който отъждествява техническите способности на 15–16 годишните баскетболистки е „Придвижване в защитен стоеж“. В края на педагогическия експеримент двете извадки са хомогенни по отношение на този признак, разпределението е нормално и симетрично (*табл. 2*). Стойностите, които са регистрирани при второто изследване за експерименталната и контролната групи са увеличени, като прираства при експерименталната група е от  $d=-0,18$  s, а при контролната група е по-нисък от  $-0,05$  s като и двата са подкрепени с необходимата статистическа достоверност на  $t$ -критерия на Стюdent за зависими извадки  $P_t > 99\%$  (*табл. 3 и 4, фиг. 1*).

При тестът „Водене на топката между стойки“ в края на оказаното въздействие коефициентите на вариация запазват групите хомогенни – от  $V=2,25\%$  до  $V=2,53\%$ , а разпределението на признака е нормално и симетрично (*табл. 2*). Средните стойности в края на изследването при експерименталната група се повишават с  $d=-0,47$  s, което е значителен прираст и е подкрепен с  $t$ -критерия на Стюdent за зависими извадки  $P_t > 99\%$  (*табл. 3, фиг. 1*). За разлика от експерименталната група в края на изследвания период, контролната група показва по-слаби резултати с прираст от  $d=-0,01$  s, и той не е доказан от емперичната стойност на  $t$ -критерия на Стюdent –  $P_t < 95\%$  (*табл. 4*). След финализиране на изследването се забелязва разлика между експерименталната и контролната групи от  $0,67$  s, което се потвърждава от

t-критерия на Стюdent за независими извадки с гаранционна вероятност  $P_t > 99\%$ .

След оказаното въздействие, при признака „Индекс на водене на топката“ се наблюдава приемлива еднородност и при двете групи –  $V_E = 22,22\%$ ,  $V_K = 10,19\%$ , а разпределението е нормално и симетрично (табл. 2). Разликите в средните стойности между експерименталната и контролната групи в края на изследването, са статистически значими  $P_t > 99\%$ . Отчита се увеличаване на прираста при експерименталната група, където той е от  $-0,16$  s, подкрепен с висока статистическа достоверност  $P_t > 99\%$  (табл. 3 и фиг. 1).

**Таблица 2.** Резултати от вариационния анализ на показателите осведомяващи за специфичната подготвеност и някои психически качества на изследваните – край

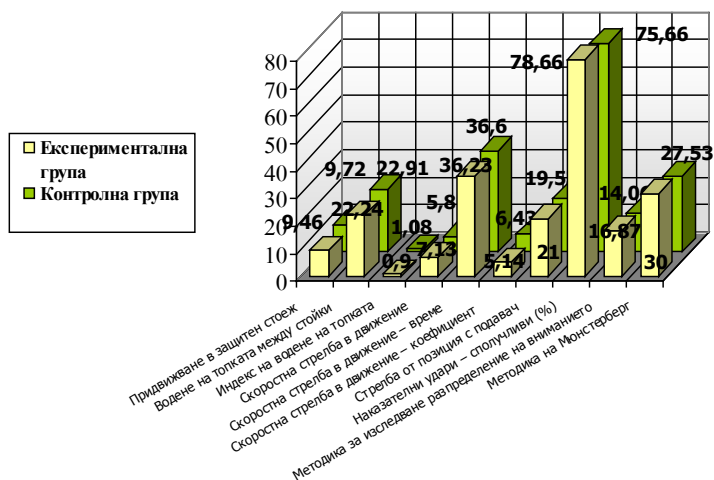
показатели		групи	X	S	V%	A <sub>s</sub>	E <sub>x</sub>
№	наименование						
1.	Придвижване в защитен стоеж (s)	ЕГ	9,46	0,36	3,81	0,75	-0,66
		КГ	9,72	0,43	4,42	-0,02	-1,3
2.	Водене на топката между стойки (s)	ЕГ	22,24	0,50	2,25	1,37	0,81
		КГ	22,91	0,58	2,53	0,65	-1,25
3.	Индекс на водене на топката (s)	ЕГ	0,90	0,20	22,22	0,04	-0,32
		КГ	1,08	0,11	10,19	1,58	1,81
4.	Скоростна стрелба в движение (брой)	ЕГ	7,13	0,74	10,38	-0,23	-0,97
		КГ	5,80	0,86	14,83	1,20	1,80
5.	Скоростна стрелба в движение – време (s)	ЕГ	36,23	0,37	1,02	1,56	1,89
		КГ	36,60	0,29	0,79	0,63	-0,84
6.	Скоростна стрелба в движение – коефициент (s)	ЕГ	5,14	0,60	11,67	0,69	-0,46
		КГ	6,43	0,87	13,53	-0,53	-0,23

7.	<b>Стрелба от позиция с подавач (брой)</b>	<b>ЕГ</b>	21,0	1,46	6,95	-0,32	-0,18
		<b>КГ</b>	19,53	1,51	7,73	-0,79	-0,62
8.	<b>Наказателни удари - сполучливи (%)</b>	<b>ЕГ</b>	78,66	5,16	6,56	-0,28	-0,92
		<b>КГ</b>	75,66	6,51	8,60	-0,73	1,12
9.	<b>Методика за изследване разпределение на вниманието (бал)</b>	<b>ЕГ</b>	16,87	1,25	7,40	0,29	-0,52
		<b>КГ</b>	14,06	1,27	9,03	-0,14	-0,85
10.	<b>Методика на Мюнстерберг (бал)</b>	<b>ЕГ</b>	30,0	1,00	3,33	-0,49	-0,91
		<b>КГ</b>	27,53	1,46	5,30	0,00	-0,99

$n=15$ ;  $\alpha=0,05$ ;  $A_s=1,16$ ;  $E_x=2,24$

При признака „Скоростна стрелба в движение“ в края на експеримента двете групи демонстрират приемлива хомогенност –  $V_E=10,38\%$ ,  $V_K=14,83\%$  (табл. 2). Експерименталната група подобрява постиженията си по този показател, за което се съди по увеличената средна стойност – от 5,07 бр. на 7,13 бр. Прирастът  $d$  от 2,06 бр. е доказан от  $t$ -критерия на Стюdent за зависими извадки с висока надеждност  $Pt>99\%$  (табл. 3 и фиг. 1). Съпоставяйки данните в края на изследването между експерименталната и контролната групи се констатира, че съществува разлика от -1,33 бр., която е статистически достоверна  $Pt>99\%$ .

Следващият показател, който разкрива специфичната подготвеност на двете извадки е “Скоростна стрелба в движение – време”. При него може да се отбележи, че след оказаното въздействие двете групи запазват еднородността си, което се вижда от таблица 2. При експерименталната група, средните стойности в края на оказаното въздействие се повишават с  $d=-0,28$  s, докато при контролната група се констатира понижение в стойностите от преди въздействието с 0,03 s като и двете групи не са доказани от емперичната стойност на  $t$ -критерия на Стюdent –  $Pt<95\%$  (табл. 3 и 4, фиг. 1).



**Фигура 1.** Средни стойности на признаците осведомяващи за специфичната подготвеност и някои психически качества на експерименталната и контролна група – след експеримента

При тестът „Скоростна стрелба в движение – коефициент“ наблюдаваните извадки показват приемлива еднородност по отношение коефициента на вариация след експеримента е  $>10\%$ , нормално разпределение на признака и симетричност (табл. 2). Вижда се, че експерименталната група е увеличила средната си стойност от 7,39 s на 5,14 s, а контролната група от 7,88 s на 6,43 s (табл. 3 и 4, фиг. 1). Прирастът при експерименталната група е от  $-2,25$  s, а при контролната група е от  $-1,45$  s, и се потвърждават със статистическа достоверност  $Pt > 99\%$ . Разликата между средните стойности на експерименталната и контролната групи от 1,29 s, също е значима и е подкрепена с гаранционна вероятност  $Pt > 99\%$ .

На фиг. 1 се наблюдава, че при показателя „Стрелба от позиция с подавач“ са настъпили по съществени промени в експерименталната група с прираст от 1,67 бр., който е подкрепен със статистическа надеждност. Разликата в края на експеримента при средните стойности също е подкрепена със статистическа достоверност  $t=2,44$ ;  $Pt > 95\%$ . След експерименталното въздействие коефициентите на вариация се движат в границите от 6,95% до 7,73% и определят извадките като еднородни с нормално разпределение на признака (табл. 2).

Двете групи са хомогенни, с нормално, симетрично разпределение на признака, за което съдим по емпиричните стой-



ности на коефициентите на асиметрия и ексцес при признака “Наказателни удари – сполучливи” (табл. 2). В края на изследването средната стойност на експерименталната група се увеличава ( $P_t > 99\%$ ) – с 3,66% (табл. 3, фиг. 1), а при контролната група също се отсъжда минимално повишаване на прираста от 1,33 %, което също е подкрепено със статистическа достоверност  $P_t > 95\%$  (табл. 4). Разликата в средните стойности след оказаното въздействие между експерименталната и контролната групи е от – 3%, подкрепена с гаранционна надеждност  $P_t > 95\%$ .

**Таблица 3.** Достоверност на прираста на средните стойности на показателите осведомяващи за специфичната подготвеност и някои психически качества – експериментална група

показатели		начало		край		d	t	Pt
№	наименование	X <sub>1</sub>	S <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	S <sub>2</sub>			
1.	Придвижване в защитен стоеж (s)	9,64	0,43	9,46	0,36	-0,18	7,01	99%
2.	Водене на топката между стойки (s)	22,71	0,68	22,24	0,50	-0,47	7,34	99%
3.	Индекс на водене на топката (s)	1,06	0,14	0,90	0,20	-0,16	6,58	99%
4.	Скоростна стрелба в движение (брой)	5,07	0,80	7,13	0,74	2,06	13,48	99%
5.	Скоростна стрелба в движение – време (s)	36,51	0,31	36,23	0,37	-0,28	0,88	62,1%
6.	Скоростна стрелба в движение – коефициент (s)	7,39	1,27	5,14	0,60	-2,25	9,78	99%
7.	Стрелба от позиция с подавач (брой)	19,33	1,63	21,0	1,46	1,67	7,91	99%

<b>8.</b>	<b>Наказателни удари -сполучливи (%)</b>	75,00	6,27	78,66	5,16	3,66	3,21	<b>99%</b>
<b>9.</b>	<b>Методика за изследване разпределение на вниманието (бал)</b>	13,87	0,83	16,87	1,25	3,0	12,55	<b>99%</b>
<b>10.</b>	<b>Методика на Мюнстерберг (бал)</b>	27,33	2,09	30,0	1,00	2,67	8,37	<b>99%</b>

Според редица автори при изпълнението на наказателни удари оказват влияние някои психически фактори като разпределение и концентрация на вниманието. Затова в спортно педагогическия експеримент е включен тестът „Методика за изследване разпределение на вниманието”. При този признак отново се отчита значително повишаване на прираста при експерименталната група, от  $d=3$  бала, подкрепен с необходимата статистическа достоверност на  $t$ -критерия на Стюdent за зависими извадки  $P_t > 99\%$  (табл. 3, фиг. 1). И при контролната група, се регистрира подобрение на прираста от  $d=0,86$  бала, което е незначително, но също подкрепено с гаранционна вероятност  $P_t > 99\%$  (табл. 4). Разликата в средните стойности след оказаното въздействие между експерименталната и контролната групи е от  $-2,81$  бала, и се доказва от  $t$ -критерия на Стюdent за независими извадки със статистическа надеждност  $P_t > 99\%$ .

В края на изследването коефициентите на вариация са със стойности от 7,40% до 9,03%, което показва, че извадките са хомогенни с нормално разпределение на признака (табл. 2).

Последният показател, който отразява вниманието на баскетболистките е “Методика на Мюнстерберг”. При него може да конкретизираме следното, че при експерименталната група са настъпили положителни промени, с прираст от  $d=2,67$  бала. Това доказва, че при експерименталната група прирастът е подкрепен с необходимата гаранционна вероятност, според  $t$ -критерия на Стюdent за зависими извадки  $P_t > 99\%$  (табл. 3, фиг. 1). По-ниският прираст при контролната група, където подобрението е от  $d=0,40$  бала, също е подкрепен със статистическа достоверност (табл. 4).

Регистрирайки емперичната и таблична стойности на t-критерия на Студент за независими извадки в края на изследването при експерименталната и контролната групи ( $t=5,67$ ) се установява, че е налице достоверна разлика между тях –  $Pt>99\%$ . В края на педагогическия експеримент, стойностите на коефициента на вариация при експерименталната и контролната групи са ниски, което показва, че извадките са еднородни, а разпределението на признака е нормално и симетрично (табл. 2).

**Таблица 4.** Достоверност на прираста на средните стойности на показателите осведомяващи за специфичната подготвеност и някои психически качества – контролна група

показатели		начало		край		d	t	Pt
№	наименование	X <sub>1</sub>	S <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	S <sub>2</sub>			
1.	Придвижване в защитен стоеж (s)	9,77	0,43	9,72	0,43	-0,05	5,83	99%
2.	Водене на топката между стойки (s)	22,92	0,55	22,91	0,58	-0,01	0,38	29,6%
3.	Индекс на водене на топката (s)	1,11	0,11	1,08	0,11	-0,03	4,04	99%
4.	Скоростна стрелба в движение (брой)	5,00	0,65	5,80	0,86	0,8	3,60	99%
5.	Скоростна стрелба в движение – време (s)	36,57	0,30	36,60	0,29	0,03	1,01	68,8%
6.	Скоростна стрелба в движение – коефициент (s)	7,88	0,94	6,43	0,87	-1,45	5,87	99%
7.	Стрелба от позиция с подавач (брой)	19,13	1,30	19,53	1,51	0,4	2,10	96,4%

<b>8.</b>	<b>Наказателни удари – сполучливи (%)</b>	74,33	6,51	75,66	6,51	1,33	2,26	<b>97,6%</b>
<b>9.</b>	<b>Методика за изследване на вниманието (бал)</b>	13,20	1,86	14,06	1,27	0,86	3,67	<b>99%</b>
<b>10.</b>	<b>Методика на Мюнстерберг (бал)</b>	27,13	1,85	27,53	1,46	0,4	3,06	<b>99%</b>

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

1. В началото на изследвания период показателите за специфична подготвеност и някои психически качества при двете групи демонстрират сходство, което в спортната практика е доказателство за коректност при старта на експеримента.

2. По отношение коефициента на вариация след оказаното въздействие се запазва хомогенността при шест от показателите, а при останалите четири е приемливо еднородна.

3. Експерименталната група показва значително подобрене, което се потвърждава от разликите на осем от изследваните признаци в края на въздействието. Разликата между тях е подкрепена с необходимата статистическа достоверност –  $P_t > 95\%$ .

4. Анализът на резултатите също доказва, че при експерименталната група се забелязва съществен прираст по отношение на всички десет показателя осведомяващи за специфичната подготвеност и някои психически качества на 15–16-годишните баскетболистки. Потвърждение за това е стойността на  $t$ -критерия на Стюдент  $P_t > 99\%$  при девет от признаците.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

**1. Гигова, В., С. Шандуркова. (2014).** Статистически методи в спорта. Учебно помагало. София. [**Gigova, V., S. Shandurkova. (2014).** Statisticheski metodi v sporta. Uchebno pomagalo. Sofiya].

**2. Желязкова-Койнова, Ж., В. Тодорова (2014).** Влияние на темпераментови характеристики, мотивация за постижение и психологически умения върху игровата ефективност при висококласни баскетболистки. МНК „Съвременни тенденции, проблеми и иновации във физическото възпитание и спорта във висшите училища”, УНСС, София, с. 150–165. [**Zhelyazkova-Koynova, Zh., V. Todorova (2014).** Vliyanie na temperamentovi harakteristiki, motivatsiya za postizhenie i psihologicheski umeniya varhu igro-

vata ефективност pri visokoklasni basketbolistki. MNK „Savremenni tendentsii, problemi i inovatsii vav fizicheskoto vazpitanie i sporta vav visshite uchilishta”, UNSS, Sofiya, s. 150–165].

**3. Пелтекова, И. (2012).** Методика за обучение по баскетбол в условията на университетското образование. Автореферат, София, 43 с. [ **Peltekova, I. (2012).** Metodika za obuchenie po basketbol v usloviyata na universitetskoto obrazovanie. Avtoreferat, Sofiya, 43 s].

**4. Симеонова, Т., Я. Георгиева, К. Йорданов (2013).** Сравнителен анализ на психологическата подготовка на профилирани групи по баскетбол на ШУ „Еп. К. Преславски” и ТУ–Варна. сп. Спорт и наука, изв. бр. 3, с. 210–213. [ **Simeonova, T., Ya. Georgieva, K. Yordanov (2013).** Sravnitelnen analiz na psihologicheskata podgotovka na profilirani grupi po basketbol na ShU „Ep. K. Preslavski” i TU–Varna. sp. Sport i nauka, izv. br. 3, s. 210–213].

**5. Цанкова, Ж., Ц. Цанков (2014).** Изследване вариативността на признаците за физическо развитие и специфична баскетболна работоспособност на националния отбор „кадетки” на Р България. MNK „Съвременни тенденции, проблеми и иновации във физическото възпитание и спорта във висшите училища”, УНСС, София. [ **Tsankova, Zh., Ts. Tsankov (2014).** Izsledvane variativnostta na priznatsite za fizicheskoto razvitie i spetsifichna basketbolna rabotosposobnost na natsionalniya otbor „kadetki” na R Bulgariya. MNK „Savremenni tendentsii, problemi i inovatsii vav fizicheskoto vazpitanie i sporta vav visshite uchilishta”, UNSS, Sofiya, s. 235–244].

**Адрес за кореспонденция:**

докторант Стефан Стефанов

Научна специалност: Теория и методика на физическото възпитание и спортната тренировка

Научен ръководител: доц. д-р Мирослава Петкова

Катедра: Теория и методика на физическото възпитание

e-mail: stefan0201@abv.bg

**ПЕТЪР НЕФТЕЛИМОВ ЗА САМООБУЧЕНИЕТО  
НА НАДАРЕНИ И ТАЛАНТЛИВИ УЧЕНИЦИ  
(изследване по конкретен случай/ „case study“)**

**Таня Мишева**

Научна специалност  
„Теория на възпитанието и дидактика“

**Научен ръководител: Проф. д-р Жулиета Савова**

**Резюме на доклада:** Докладът се основава на изследване по случай (case study) и представя анализ върху основата на специално проведено интервю с конкретен талантлив субект на изследване - мъж със сериозно двигателно увреждане, който се самообучава и развива талантите си. Докладът показва как с този качествен метод се анализират ситуации от реалния живот и се получава оценка за резултата от прилагането на определени методи и идеи. Според представеното проучване чрез метода на интервюто, основният смисъл на Case Study е да се получи информация от много страни, аспекти, дейности, въз основа на които се прави по-пълно описание и оценка на отделния изследван случай. Фокусираното изучаване на малък брой изследвани лица може да се използва и като предварителен инструмент за по-натъжни проучвания.

**Ключови думи:** изследване по случай Case Study, качествен метод на изследване, интервю, самообучение, фокусирано изучаване и изследване, примерен казус

**PETAR NEFTELIMOV ON THE SELF-EDUCATION  
OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS  
(case study)**

**Tanya Misheva**

Scientific specialty „Theory of Education and Didactics“

*Scientific adviser: Prof. Dr. Julieta Savova*

**Abstract:** The report presents, through a special interview, the point of view of a young talented man with a severe motor disability who is self-learning and developing his talents. The Case Study method was used as one

*of the methods for conducting research in pedagogy. The report shows how this qualitative method analyzes real life situations and evaluates the result of the application of certain methods and ideas. According to the presented research through the interview method, the main purpose of the Case Study is to obtain information from many countries, aspects, activities, on the basis of which a more complete description and assessment of the individual case study is made. Focused study of a small number of subjects can also be used only as a preliminary tool for further research.*

**Keywords:** *Case Study, qualitative research method, interview, self-study, focused study and research, self-study*

Самостоятелното обучение е една от формите на обучение и е често предпочитана от надарените лица. В много от случаите, когато те имат и двигателни увреждания, то се оказва особено успешно и адаптивно спрямо потребностите им. В процеса на самообучение тази група надарени лица има възможност да се фокусира изборително в съответствие със специфичната надареност върху надграждане и повишаване на собствените знания и умения в сферата на надареност. Едно от безспорните предимства на самоподготовката (self-study) като компонент на самообучението е възможността за напредък и учене със собствен темп. Както справедливо отбелязва Ст. Лазарова, на базата на собствения опит, както и върху основата на анализ на кореспондиращи с темата научни изследвания, може да твърди, че комбинирането и използването на смесени форми на обучение съдържа голям иновативен потенциал за преподаване и учене на надарени деца и ученици. Чрез подобни комбинации се осигурява независимост и индивидуализация по време и място на учене, съчетават се различни медийни ресурси, разширяват се възможностите за адресиране на различни стилове на учене и за гъвкава организация на на учебните дейности. „За успешното прилагане на самообучението наред с организацията и качеството на виртуалната среда от съществено значение е също и човешкият фактор, а именно наличието на преподавател, който умело комбинира различните типове учебни среди, за да активизира своите ученици да извършват разнообразни дейности и така да развият потенциалните си възможности и таланти за бъдещето [1]“.

Целенасоченото самообучение предполага самостоятелно учене, при което учещият използва различни начини за учене, разнообразни източници и типове ресурси. Това може да бъдат както печатни ресурси като книги, учебници, сборници, ръководства, така и интернет ресурси. Използването на помощ от член на семейството, роднина, приятел, познат или ментор разширява

възможностите за самообучение. Източник на допълнителна информация може да бъдат образователни телевизионни програми или предавания, излъчвани в интернет, както и аудио/видеокасети, интензивно използвани до неотдавна. Индивидуализирането и диференцирането на ученето по място може да се постига и чрез посещения в библиотеки, музеи, срещи с творци, с учени. Допълнителен стимул и мотивация за учене осигуряват и заниманията в учебни центрове, в разнообразни извънкласни дейности, STEM-центрове, читалища и др.

### **ИНТЕРВЮТО КАТО МЕТОД НА ИЗСЛЕДВАНЕ за нуждите на „изследване по случай“ (case study)**

За целите на настоящата статия е използван качественият изследователски метод на фокусирано интервю. Проведено е онлайн интервю с млад мъж с тежки двигателни и говорни проблеми – Петър Нефтелимов. 26 годишният мъж е сред надарените и талантливите млади хора на България. Прикован към инвалидна количка, общува с околните чрез специална компютърна програма. Тежкото заболяване не му пречи да учи, твори, работи, да надгражда себе си, да посещава различни обучителни занимания. Самият той е мотиватор, писател. Определя досегашния си професионален път като „богат“. С всички свои действия, мотивиращи преживявания и креативност, Петър показва, че двигателното увреждане не е пречка за постигане на целите. Изследването е по метода кейс стъди (case-study) и е част от проучванията по дисертацията на тема: „Дизайн на обучение на надарени и талантливи деца (гимназиален етап)“. „Сред характеристиките на метода case-study е да провокира учениците да обогатяват уменията и опита си, като развиват и изследователските си способности. Методът кейс стъди поставя учениците в проактивни ситуации, стимулира ученето чрез правене, действие [2]“.

Проведеното интервю с Петър Нефтелимов цели да покаже през неговия поглед как се откриват, идентифицират, подкрепят и развиват талантливите лица у нас. Това е частен случай и опит да се разбере какво се случва след завършване на средното образование с талантливите ученици и млади хора, как „намират“ мястото си в живота, успяват ли да развиват (или занемаряват) дарбите и талантите си.

В научната литература липсва единно, стандартно и безспорно прието определение на надареност и талант. Личното определение на Нефтелимов за дарба е „Да можеш да правиш нещо, без да го упражняваш“. В това негово кратко определение се съдър-



жа особена концентрирана лично изстрадана мъдрост и заключение. На пръв поглед това определение сякаш не допуска вероятността върху надареността и таланта да се влияе и стимулира, но от по-нататъшните отговори на интервюирания става ясно колко много, ежедневно той самият полага усилия за усъвършенстване на собствените дарба и талант. Според Нефтелимов талантът е „процент дарба и огромно време за работа и усъвършенстване“. Всъщност в неговата в кратка дефиниция сякаш отново изкривява разбирането за таланта като 1% дарба и 99% упорита работа за развитието на тази дарба. Чрез педагогическия метод на конкретната ситуация учителят, който е сред значимите за ученика възрастни „съдейства за подкрепа и разгръщане таланта на ученици със способности в определена област; изгражда социални компетентности и е силно стимулиращ за развитието на надарени и талантливи деца; позволява личностното знание и развитие да бъдат пречупени през собствения опит; Методът на конкретната педагогическа ситуация (кейс стъди) съдейства за подобряване на социалната компетентност на учениците“. Тези теоретически и научно-изследователски обосновавани твърдения обаче влизат в дисонанс с позицията на интервюирания Нефтелимов. Той подлага на критика общообразователното училище, което слага в „калъп“ всички ученици. Неговите училищни спомени и впечатления от училището, в което е учил (Природо-математическата гимназия във Велико Търново) по отношение на стимулирането на деца, които имат дарба/талант, са негативни. „Лоши. Всички деца се слагат в един калъп и се обучават в една програма без да се идентифицират техните нужди и желания“. Той определя като неправилно и погрешно ориентирано всяко образование, което не търси силните страни, не открива и не развива талантите и дарбите на учениците в гимназиален етап. „Децата се адаптират към обучението, а не обратно, което е груба грешка“. Относно развитието и подкрепата, от която се нуждаят природно надарените (талантливите) деца, Петър заявява, че те сами следва „да избират какво да учат и с какво да се занимават. Без да се слагат в рамки и без да им се натяква какво направил/постигнал еди си кой друг човек“.

За Петър откриването и идентификацията на надарените и талантливите деца може да става дори и само чрез наблюдение „с това как говорят, с какво се занимават и за какво мечтаят“. Неговото мнение е, че не е необходимо да се отделят на национално ниво средства, които да се разпределят конкретно за финансови стимули на учители, които работят с талантливи деца. „Тук говорим за свобода на избор, а не до пари“. Децата да имат

избор в какво да се обучават и с какво да се занимават през деня е основното, което младежът препоръчва в отговор на въпроса, ако от него зависи какви да бъдат методите и формите на обучение с надарени деца.

А на учителите, които се занимават и мотивират надарените и талантливите деца, Петър предлага конкретен подход. „В началото на месеца/срока/годината децата заедно с учителите си да се събират и да определят целите си за дадения период. Въз основа на постигнатите резултати да се определя заплащането на учителите“.

Конкретните обстоятелства в индивидуалната история на интервюирания 26 годишният мъж са повлияни още при раждането му, съпроводено с поставена диагноза за детска церебрална парализа. „Амбициите му се оказват по-силни от заболяването. Той е бакалавър по биотехнологии, а в момента следва две магистратури паралелно. Печели награди за предприемачество. Създава собствен блог със съвети за бизнеса. Успехите му не свършват дотам. Той пише книга за успешите българи, а креативният му търсещ дух се проявява и в това да обиколи поречието на река Дунав с колело [4]. Счита себе си за „нормален човек като всички други“. Добавя че оценките за това дали даден човек е даровит или талантлив, „ги дава външната среда“. А това, че го наричат „красив ум“, го приема като „просто наименование на рубрика в тв предаване“. Петър Нефтелимов вярва, че „детето само трябва да иска да се занимава с таланта си, а не да му се налага отвън какво да прави“. Според неговото убеждение „в живота трябва да има шефове, така и служителите“.

Приема, че технологиите в живота на човека с дарби и таланти са, за да усъвършенстват „още повече неговите способности и да ги оптимизират“. 26 годишният мъж е автор на книгата „Успехът в българския ген. 49 вдъхновяващи урока от успели българи“. След тези 49 интервюта, които прави, дава отговор на въпроса „В какво се крие успехът на българския ген?“. Според думите му „българският ген е доказано адаптивен и символ на успех. Съществува повече от над хиляда и триста години и продължава да се развива в устойчива форма, благодарение на всички нас. Той е дал множество изобретения, нововъведения и важни исторически събития за човечеството. Въпреки трудностите и препятствията, които могат да го доведат до анабиоза, той се запазва и в удобен момент се възражда с още по-усилен устрем. Хората, които съм подбрал в книгата, може да са българския успех вчера и днес, но всички ние сме посланици на гена на българския успех утре. Всички ние сме тук, за да съградим

заедно нашия път, нашето име и нашия ген. Изграденият от нас ген се предава на поколения напред. Каквото направим сега, то ще остане, затова трябва да залагаме на правилните избори“, заключава Нефтелимов. Тези разговори с успели българи той прави като част от работата си в Uspelite.bg, Nauka.bg и Neftelimov.com в периода 2016–2018 г. „Общото между всичките 49 личности е, че те са открили своето призвание. Причината, поради която се събуждат сутрин. Това, в което влагат любов, време и собствена визия за усъвършенстване. Ръказва, че когато осъществява интервюто с Маги Назер, тя е само на 23 години, а „беше направила толкова много за обществото ни. Тогава за първи път не се възмутих, че първото нещо, с което се представя човек са годините му. За разлика от всички други интервюта не възприемах за важно да споменавам годините на хората, които интервюирам. Но в този случай беше важно, защото Маги беше само на 23 и се занимава с неща, които не могат да се поберат в един материал“.

Младият мъж подчертава, че харесва общуването с вдъхновяващи личности. „Позитивното ти дава криле. Дава ти пример, че щом твой сънародник е успял, значи и ти можеш. Тези истории, които съм събрал в книгата, са само част от успеха в българския ген. Така например от личен опит с интервюираните мога да кажа, че никой от тези хора, в книгата, не се приемаше за успял, дори ми се противопоставяха в това ми определение към тях. Това е така, защото с всеки изминал ден бързае все повече и повече без да поглеждаме назад, за да видим колко много сме направили и колко неща сме свършили за нас или за другите. Младият мъж казва още, че книгата не случайно се казва „Успехът в българския ген“, защото това са само четиридесет и девет души от седем милиона българи. Успехът е във всеки един от нас и трябва да се гордеем със себе си. По думите му вдъхновението е нещо, което е нужно във всеки етап от развитието на личността. „В началото детето намира вдъхновение в родителите си, а след това във всичко около тях“.

Неговата оценка доколко конкурсите, състезанията, олимпиадите помагат за развитието на талантливите ученици е специфична. Нефтелимов смята, че те по-скоро са финалния етап, свързан „с награждаването, да видят докъде да стигнали с поставените цели“.

Анализът на пътя и творческите постижения на интервюирания за нуждите на изследването по конкретен случай Петър Нефтелимов включва и един от проектите – „Цвете в епруветка“, над който младият и талантлив учен Петър Нефтелимов работи упорито заедно със свои съмишленици. Чрез иновативния ме-

тод на отглеждане, растенията се култивират инвитро и живеят по-дълго. През 2020 г печели финансиране на идеята си чрез Академия за иновации. „Цветята в епруветка се използват за научни изследвания, експерименти, както и за масова продукция на земеделски култури. Техниката осигурява бързо и контролирано размножаване на растения в лабораторни условия. По този начин се дава възможност за опазване на застрашени видове. Но това е и изследователска система за изучаване на растежа и продуктивността на растенията“ [5].

Петър Нефтелимов има и собствена предприемаческа програма на село Zero Start, която реализира заедно с ботевградчанката Цветина Петкова. Младият биолог е и ментор на различни предприемачески програми, сред които на ABLE Mentor, БААТ и УНИЦЕФ България. Той използва тези програми, за да мотивира с личния си пример ученици и младежи и им помага да реализират собствените си проекти.

Една от големите мечти на младия изследовател е да стъпи на Марс някой ден. На въпроса „Как днес гледате на тази своя мечта, за която разказвате във Ваши интервюта?“, Петър отговаря кратко „Като крайната точка от моя живот, може би“. Според него за човечеството е важно да стъпи на Марс, защото Земята вече е пренаселена и ни ограничава развитието. Затова търсим развитие извън границите ѝ, заключава Нефтелимов. На въпроса „При какви условия бихте осъществили мечтата си да стъпите на Марс? Как се подготвяте?“, отговорът му е че „Това зависи от два фактора – 1. контакти; 2. пари. Контактите ги градя с всеки ден. А другото е, че съм предприемач, с което си градя финансовото си бъдеще“.

Един от основните въпроси в моето дисертационното изследване е след завършване на гимназиалната степен на образование как надарените и талантливите ученици продължават своя път. „Надарените деца са „капиталът“ на всяко общество, нация и държава. Тяхното своевременно откриване и подкрепяне влизат в приоритетите на много образователни системи по света. У нас обаче в последните десетилетия, в стремежа да се даде равен шанс за обучение на всеки ученик, сякаш се обръща повече внимание на децата, които срещат обучителни затруднения [6]. На въпроса „В какви хора се превръщат талантите и надарените личности на България?“, Петър Нефтелимов отговаря „В такива, които ще донесат за страната ни и въобще на света просперитет и развитие към по-добро“. „Надарените деца са мост към бъдещето. Затова отговорна задача на цялото общество, но най-вече на педагогическите специалисти, е не само да откриват своевременно

менно надареността, но и да осигуряват подходящ дизайн и инструментариум за такова обучение, което да изведе и да развие най-доброто от потенциала на децата и младите хора“ [7].

### **ИЗВОДИ:**

Темата за дизайн на обучение на надарените и талантливите ученици в гимназиален етап на образование (и подкрепа на развитието им след това) е особено актуална днес. Чрез интегриране на изследвания по конкретен случай (case-study) и включване на форми като самообучение (self-study) може да бъдат оптимизирани и усъвършенствани класическите формати на обучение. В настоящия етап обаче те все още не намират широко разпространение в образователната ни система (например индивидуално обучение, менторски програми, въвеждане на нови длъжностни позиции като „помощник-учител“ и др.). Изследователската територия на надарените и талантливите лица предполага както обогатяване и по-нататъшно развитие на теоретичните анализи и концепции, така и включване на изследователски и практически методи и подходи, които да се превърнат в устойчив иновативен компонент на съвременното обучение в условията на българската образователна система. Проведеното изследване по конкретен случай също показва неизползвани възможности за разширяване и устойчива подкрепа на мотивацията на лица с високи интелектуални способности като начин за разгръщане на природните им дарования в талант. Тези неизползвани възможности може да се превърнат в своеобразна бариера пред талантливи деца, ученици и млади хора с тежки двигателни и други нарушения. Изследването по конкретен случай също откроява съществен дефицит в педагогическия процес – търсенето на обратна връзка с онези обучавани, които са идентифицирани като надарени и талантливи.

Резултатите от проведеното интервю в контекста на анализите на представеното изследване по конкретен случай в настоящата статия потвърждават необходимостта от провеждане на системни проучвания в тази област. Преодоляването на конкретни слабости и дефицити в педагогическия процес по откриване и подкрепа на надарени и талантливи лица както в условията на организираното училищно обучение, така и след него, съчетано с пълноценно използване на налични фактори и условия за катализиране развитието на дарбите и талантите на децата и учениците е напълно възможна и постижима цел.

## ЛИТЕРАТУРА:

**Лазарова, Ст., Лазаров, Л.** (2019) „Смесени форми на обучение – иновативен подход за преподаване и обучение във висшите училища“, [https://azbuki.bg/wp-content/uploads/2019/02/azbuki.bg\\_dmdocuments\\_Pedagogy\\_1\\_19\\_Lazarova\\_Lazarov.pdf](https://azbuki.bg/wp-content/uploads/2019/02/azbuki.bg_dmdocuments_Pedagogy_1_19_Lazarova_Lazarov.pdf)

**Господинова, Цв.** (2016). *Видове интерактивни методи*, Нов български университет, Департамент „Романистика и германистика“, годишник, том 2.

**Мишева, Т.** (2021). *Талантливите – какво учителят може да направи за и тях? (наблюдения и изходни анализи върху развитието и постиженията на надарени и талантливи ученици в часа по репортерство)*, **Седма научна докторантска сесия 21.04.2021 г., Сборник**, [https://www.uni-vt.bg/res/13911/2.\\_%D0%A1%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B0\\_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf](https://www.uni-vt.bg/res/13911/2._%D0%A1%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf)

**Иванов, Св.**, (2022), 120 минути със Светослав Иванова: Красив ум: Дух по-силен от тялото, <https://www.btv.bg/shows/120-minuti/videos/krasiv-um-duh-po-silen-ot-tjaloto.html>

**Александрова, С.** (2021) *Млади изобретатели получиха 14 900 лв. за да създадат цвете в епруветка*, <https://www.borb-abg.com/2021/01/14/mladi-izobretатели-poluchiha-14-900-lv-za-da-szadadat-tsvete-v-epruvetka/>

**Мишева, Т.** (2019), *Защо е важна темата за дизайна на обучение на надарените деца в гимназиалния етап?*, Шеста научна докторантска сесия 23.04.2019г., [https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0\\_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0\\_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F\\_\(23.04.2019\\_%D0%B3.\).pdf](https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F_(23.04.2019_%D0%B3.).pdf)

**Мишева, Т.** (2019), *Защо е важна темата за дизайна на обучение на надарените деца в гимназиалния етап?*, Шеста научна докторантска сесия 23.04.2019 г. [https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0\\_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0\\_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F\\_\(23.04.2019\\_%D0%B3.\).pdf](https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F_(23.04.2019_%D0%B3.).pdf)

<https://petar.neftelimov.com/>

**Нефтедимов, П.** (2021), „Успехът в българския ген. 49 вдъхновяващи урока от успели българи“.

## LITERATURA:

**Lazarova, St., Lazarov, L.** (2019) „Smeseni forme na obuchenie – inovativen podkhod za prepodavane i obuchenie vŭv visshite uchilishta”, [https://azbuki.bg/wp-content/uploads/2019/02/azbuki.bg\\_dmdocuments\\_Pedagogy\\_1\\_19\\_Lazarova\\_Lazarov.pdf](https://azbuki.bg/wp-content/uploads/2019/02/azbuki.bg_dmdocuments_Pedagogy_1_19_Lazarova_Lazarov.pdf).

**Gospodinova, T.** (2016). Vidove interaktivni metodi, Nov bŭlgarski universitet, Departament „Romanistika i germanistika“, godishnik, tom 2.

**Misheva, T.** (2021). Talantlivite – kakvouchitelyat mozhe da napravi za i s tyakh? (nablyudeniya i izkhodni analizi vŭrkhu razvitiето i postizheniyata na nadarenie i talantlivi uchenitsi v chasa po reporterstvo), Sedma nauchna doktorantska sesiya 21.04.2021 g., Sbornik, ISSN: 2603-0367, str.20-21. [https://www.uni-vt.bg/res/13911/2.\\_%D0%A1%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B0\\_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf](https://www.uni-vt.bg/res/13911/2._%D0%A1%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf).

**Ivanov, Sv.** (2022), 120 minuti sŭs Svetoslav Ivanova: Krasiv um: Dukh po-silen ot tyaloto, <https://www.btv.bg/shows/120-minuti/videos/krasiv-um-duh-po-silen-ot-tjaloto.html>.

**Aleksandrova, S.** (2021) Mladi izobretатели poluchikha 14 900 lv. za da sŭzdatat tsvete v epruvetka, <https://www.borbabg.com/2021/01/14/mladi-izobretатели-poluchiha-14-900-lv-za-da-szdatat-tsvete-v-epruvetka/>.

**Misheva, T.** (2019), Zashto e vazhna temata za dizaŭna na obuchenie na nadarenite detsa v gimnazialniya etap?, Shesta nauchna doktorantska sesiya 23.04.2019g., [https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0\\_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0\\_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F\\_\(23.04.2019\\_%D0%B3.\).pdf](https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F_(23.04.2019_%D0%B3.).pdf).

**Misheva, T.** (2019), Zashto e vazhna temata za dizaŭna na obuchenie na nadarenite detsa v gimnazialniya etap?, Shesta nauchna doktorantska sesiya 23.04.2019g., str.98, [https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0\\_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0\\_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F\\_\(23.04.2019\\_%D0%B3.\).pdf](https://www.uni-vt.bg/res/11824/%D0%A8%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%81%D0%B5%D1%81%D0%B8%D1%8F_(23.04.2019_%D0%B3.).pdf).

<https://petar.neftelimov.com/>

**Neftelimov, P.** (2021), „Uspekhit v bŭlgarskiya gen. 49 vdŭkhovnyavashiti uroka ot uspeli bŭlgari“.

**Адрес за кореспонденция:**

Таня Д. Мишева,  
научна специалност  
„Теория на възпитанието и дидактика“,  
Катедра „Педагогика“ на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“,  
e-mail [tanya70vt@gmail.com](mailto:tanya70vt@gmail.com); [tanyam70@abv.bg](mailto:tanyam70@abv.bg)  
Научен ръководител: проф. д-р Жулиета Савова





# **МУЗИКАЛНАТА ТЕРМИНОЛОГИЯ В ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНАТА ПОДГОТОВКА – ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВО ПРЕД КОМПЕТЕННОСТТА НА УЧИТЕЛЯ ПО МУЗИКА**

**Теодор Д. Димитров**

Методика на обучението по музика, първи курс

**Научен ръководител: проф. дн Марияна Булева**

**Резюме:** Музикалната терминология притежава специфика, която произтича от особеностите на музикалния език и варира в различните музикалнотеоретични системи. Като ключова съставна част от учебното съдържание по музика тя е силно редуцирана, представя се с адаптирани според възрастта дефиниции, понякога се подменя с достъпна лексика или се въвежда в практическа употреба чрез пряко обвързване с музикалните представи за определени звукови феномени. Това поставя пред учителя по музика различни по характер проблеми, които изискват високо ниво на професионалномузикална и педагогическа компетентност. Те са обект на анализ в настоящата разработка.

**Ключови думи:** музикална терминология, терминологична замяна, теоретична система, ключови компетентности, слухова представа, музикално понятие

## **MUSICAL TERMINOLOGY IN GENERAL EDUCATION – A CHALLENGE AGAINST THE COMPETENCE OF THE MUSIC TEACHER**

**Teodor D. Dimitrov**

**Abstract:** Musical terminology has a specificity that stems from the peculiarities of musical language and varies in different music theoretical systems. As a key component of music content, it is greatly reduced, presented with age-appropriate definitions, sometimes replaced by accessible vocabulary, or put into practice by being directly linked to musical notions of certain sound phenomena. This poses different problems to the music teacher, which require a high level of professional musical and pedagogical competence. They are the subject of analysis in the present study.

**Keywords:** musical terminology, terminological substitution, theoretical system, key competencies, auditory perception, musical concept

Мотивът за изследване на проблема за компетентностите на учителите по музика произтича от следната авторова теза:

– блокът от професионалномузикални дисциплини в обучението на бъдещите учители по музика формира „твърди“ професионални компетенции;

– те са необходими за музикалния професионализъм, като активно участват в самоподготовката за часовете по музика и в личните музикални изяви на учителя в часовете;

– при преподаването на учебното съдържание обаче учителят по музика се сблъсква с необходимостта да въвежда знанията по начин, различен от придобития, и с друга цел, като ги комбинира гъвкаво и винаги с една органична цялостност в представите за музиката;

– това изисква музикална компетентност, която не се гарантира чрез сумата от получените в образованието компетенции;

– ето защо музикалнопедагогическото образование следва да въведе и постоянно да усъвършенства компетентностния подход в специализирания блок от музикални дисциплини (т. нар. „специална компетентност“).

Настоящата разработка задълбочава наблюденията в тази посока, като се концентрира върху понятийния апарат, с който учителят работи в часовете по музика в българското училище. Основен източник на информация са: учебните програми, Книгите за учителя, както и самите учебници по музика. Подобектите, които се анализират, са заимствани главно от **графата „Нови понятия“**, която присъства в учебните програми по всички предмети и съдържа задължително въвежданите към съответните теми *термини, наименования, означения и пр.*, характерни за професионалната област. От тях за целите на изследването се отделя именно терминологичният компонент. В тази връзка нека припомним, че понятието е форма на мислене, която отразява съществените признаци на предмети, явления и отношения и има свой словесен израз, а терминът е научно понятие, изразявано чрез дума или словосъчетание с точно определено единствено значение в дадената област. Терминът разкрива смисъла си в съответната теоретична система и не се влияе от контекста.

В групата на новите понятия от учебните програми термините са най-съществената част, която подлежи на осмисляне, дефиниране и усвояване, за да стане вътрешно-присъщ компонент на професионалната комуникация и компетентност. Не случайно в анкетата, организирана от МОН за проучване мнението на българските учители относно учебните програми по общообразователни предмети от I до X клас, един от въпросите е свързан имен-

но с терминологичния апарат: „Подходящи ли са за съответната възраст на учениците и разбираеми ли са за тях темите и термините в учебния материал, включени в учебните програми?“ [9].

Като източник на термини ползваме и **графите „Теми“ и „Компетентности като очаквани резултати от обучението“**, раздел Учебно съдържание в учебните програми.

Музикалната терминология има следните особености:

1. Музикалните термини са в огромно количество. Причината е в това, че музикалните елементи, изразни средства и явления нямат пряк аналог в природата и социума, а са чисто музикални феномени. Въпреки че някои от лексикалните единици, ползвани като музикални термини, имат по-широка употреба (напр. хармония, лад (в руския език)), музикалното явление, което се означава с тях, няма свой „оригинал“ или „модел“ извън музикалното изкуство.

2. Те най-често означават представи, свързани със слухов образ или моторика. Визуалните образи, обозначаващи музикални термини, касаят главно нотописа, музикалните инструменти и участниците в изпълнителската музикална практика.

3. Музикалните термини разкриват своето адекватно значение в рамките на конкретна теоретична система, т.е. в музикознанието не съществува единна общовалидна научна лексика.

4. Думи, които имат широка употреба в езика, приобщени към музикалната терминология не винаги се оказват по-достъпни за усвояване (като: интервал, големина, положение, разположение...). В други случаи възниква омонимия – например заимстваната от латинския дума „лигатура“ (ligatura) в металургията има значение на „сплав за легиране“, в хирургията – „нишка, използвана за прерязване на кръвоносни съдове“, а в музиката – знак от нотописа, свързващ стойностите на ноти с еднаква височина [8]. Аналогичен е случаят и с термина „фуга“.

По тази причина музикалната терминология има специфично битие в общообразователната подготовка:

1. Тя е силно редуцирана – т.е. функционира с малка част от себе си.

2. Често въвеждането на термините се предшества от познавателни дейности или въпроси, които насочват към самия музикален феномен.

3. Термините се дефинират опростено, според особеностите на възрастта и със съответните усилия, влагани от авторите на учебниците, да бъде съхранено съдържанието на съответните понятия: „Новите понятия са обяснени достъпно и разбираемо на

петокласниците при спазване на научната точност на информацията“ [6, с. 12].

4. Отново с оглед на достъпността някои термини се подменят с по-близки и познати на учениците думи и при това – няколкократно в различните степени и етапи на обучението, докато се достигне до оригиналния термин. „Необходимо е също така терминологично уточнение на изучаваните формообразуващи принципи, които за съжаление не са уеднаквени в различните документи – в ДОС за началния етап те са формулирани като повторност, подобие и различие, в учебната програма за четвърти клас – като еднаквост, подобие и различие, а в настоящата програма за 5 клас – като повторение и контраст“ [6, с. 59].

5. При част от термините се залага на интуитивната им практическа употреба, вместо на дефинициите, т.е. предпочита се терминът да се прикрепва към „музикално-слуховото понятие“, към музикално-слуховата представа и да се употребява адекватно във връзка със съответното музикално явление.

6. Опростяването на дефинициите по неизбежност води до големи различия в учебниците на различните издателства, тъй като не се ползва общоприетото в българската наука определение. Това дори наложи издаването на речник по инициатива на Росица Драганова – съавтор в учебниците по музика на издателство „Просвета“ и изследовател на музикалнопедагогическата традиция в България [2]. За целта авторката изработва „тезаурус (словник на устойчивите термини), обвързан с актуалната практика и насочен към най-широка аудитория“ [2, с. 10].

Всички тези фактори изглеждат естествени от методическа гледна точка, но открехват много сериозни проблеми и препятствия пред преподаването. **Музиката функционира като процес –единно цяло, система**, в която участват в едновременност съответните за творбата елементи на музикалната изразност, формообразуващи принципи, музикални форми и жанрове, инструменти, гласове и пр. и докато те не бъдат въведени и разбрани, цялостният анализ на музикалния материал е невъзможен. Работата с част от тях може да се сравни със сложно математическо уравнение, в което са включени всички необходими за него знания от математиката, но в съответния час избираме само някои елементи от уравнението, които ще изучаваме, а останалото оставяме за по-късно, като въпреки всичко се опитваме да „решаваме“ уравнението и да получим „верния му“ отговор. По същия начин с част от знанията за музиката се опитваме да обхванем музикалното цяло и неговото послание.

Учителят по музика постоянно е изправен пред следните предизвикателства:

– да дефинира термините по начин, напълно несъвпадащ с неговите професионални знания;

– да дефинира термините с недефинирани понятия, поради липсата на огромен брой необходими знания;

– да създава музикални представи, без посредничеството на нужните понятия;

– да съумява да предава вярната информация с подменени термини.

Засегнатите дотук проблеми ще бъдат аргументирани с конкретни примери.

### ***Проблем 1: Спонтанна интуитивна употреба на термини, които не са зададени в „Нови понятия“.***

Такива в първи клас са:

– **звук – тон, шум;**

– **музика.**

Въпреки сложността при осмисляне на въпросните понятия и термини, трябва да се подчертае, че те са фундаментални за музикалното изкуство. Силно впечатлява, че в програмите по музика в графата „Нови понятия“ за първи клас отсъстват точно тези термини. Още по-впечатляващо е сравнението с програмата по Изобразително изкуство, където в „Нови понятия“ присъстват „изобразително изкуство“, „картина“, „рисунка“, „образ“, „знак“, „цвет“ и т. н. Нека напомним, че тези два предмета подsigуряват основно една от ключовите компетентности („б. учебните предмети изобразително изкуство и музика предоставят възможности за креативното представяне на идеи и за преживявания и емоции с помощта на различни средства и са пряко обвързани с придобиването на културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество;“[4]). Затова би следвало поне на стартова позиция въвежданите понятия по двата предмета да са от едно и също йерархично равнище.

### ***Проблем 2: Понятия, въведени „на практическа основа“.***

Тук различаваме два случая:

– присъствие на термина без дефиниране, а чрез закрепване към музикална представа („мелодия“, „песен“) или визуален образ („слушатели“, „пиано“);

– отсъствие на обобщаващия термин, а употреба на понятия, които са негови характеристики: *тихо – силно; бързо – бавно; равномерно; „на две“, „на три“*.

Рискът при тези употреби е смесването на термините с естетическите оценки от рода на „весело“, „тъжно“.

### **Проблем 3: Замяна на термините.**

По-горе вече беше споменато, че някои термини се въвеждат в различните етапи от обучението чрез първоначална подмяна с по-„достъпни“, докато се достигне до възприетите в музикалната теория термини. В следващата схема илюстрираме този проблем върху примера на формообразуващите принципи:

Понятия в учебна програма - 5.клас	повторение		контраст	?
Понятия в учебна програма - 4.клас	еднаквост, подобие		различие	еднаквост, подобие
Понятия в ДОС - начален етап	повторност, подобие		различие	повторност, подобие
Термини от Музикалния анализ	Принцип на повторението буквално - изменено	Принцип на развитието	Принцип на контраста	Принцип на репризност

**Схема 1.**

Без да навлизаме в подробен коментар на този подход, не може да не се обърне внимание на най-сериозната „подмяна“ – назоваването на репризата с термина „повторност“/„подобие“ („Третият дял най-често е повторение на първия“ [7, с. 53]). Това е голямо предизвикателство пред компетентността на учителя по музика, който би могъл по своя инициатива да разкрие разликата между непосредственото повторение на прозвучала вече музика и „повторението“ на разстояние, т.е. след други събития, при които привидно същата музика вече се чува по нов начин, в светлината на цялата музикална творба. В противен случай се затруднява адекватното усвояване на музикалните форми.

**Проблем 4: Опростяване и неединно дефиниране в различните учебници**

**Таблица 1**

<b>Термин</b>	<b>„Просвета“</b>	<b>„Будвест“ („Клет“)</b>	<b>„Анубис“</b>
<b>Мелодия (5. клас)</b>	<b>Мелодия</b> е поредица от тонове с определена височина и трайност, която представлява завършено цяло [7, с. 14].	<b>Мелодията</b> е едногласна завършена музикална мисъл. Тя е основно изразно средство в музиката [1, с. 12].	<b>Мелодия</b> е едногласна музикална мисъл, съставена от тонове с различна височина и различен ритмичен рисунък. В нея се съсредоточава основният образен характер на музикалното произведение [5, с. 22].
<b>Метрум (5. клас)</b>	Когато слушаме музика, усещаме в нея равномерна или неравномерна пулсация, която наричаме <b>метрум</b> . Определяме какъв е метрумът, с помощта на въпросите „на колко“ или „как“ се брой [7, с. 12].	Пулсацията в музиката се нарича <b>метрум</b> . В него периодично се редуват силни и слаби времена, които са организирани в метрични групи [1, с. 10].	<b>Метрум</b> е пулсацията в музиката. Възниква от редуването на силни и слаби (акцентирани и неакцентирани) моменти, наречени метрични времена. [5, с. 12].

Нееднаквият подход при дефинирането става проводник и на навлизането на термини, които идват от различни теоретични концепции. Тук особено показателен е случаят с термините „равномерен – неравномерен“ и „равноделен – неравноделен“, които по принцип изразяват два различни възгледа за прочути-те български метроритми. Това създава специфична ситуация в учебниците, където понякога простите метруми (двувременен и тривременен) се представят като равноделни, а в други случаи сложните неравноделни метруми се представят като неравномерни – например 5/8 и 7/8 първоначално се възприемат като



неравномерна пулсация „на две“ и съответно „на три“. Въпросът е много сложен, подлежи на специално разглеждане, тъй като е с ключово значение за музикалните дейности, и затова тук само се споменава като част от терминологичните проблеми и като казус, изискващ **изключително висока степен на професионалномузикална компетентност от учителите.**

### ***Проблем 5: Съзнателно избягвани термини.***

Този въпрос не може да бъде изчерпан в рамките на настоящата разработка. Той само ще бъде проблематизиран, тъй като критичното му оглеждане засяга пряко учебните програми. Не могат обаче да се подминат пропуснатите възможности за въвеждане на термини, които функционират и в музикалното, и в изобразителното изкуство, но в програмите по музика не са оползотворени, докато в програмите по изобразително изкуство присъстват като Нови понятия: композиция, симетрия, шрих, фактура, текстура. Към тях ще добавим и ключовия за музиката термин „хармония“, който в предмета Изобразително изкуство е въведен още с програмата за 5. клас.

Как бихме си обяснили смелостта, с която се въвеждат характерните за изобразителното изкуство термини, и предпазливостта в програмите по музика. Едно възможно обяснение е това, че по изобразително изкуство съществуват визуални опори и че част от техниките се усвояват практически, докато в сферата на музиката трябва да се разчита изключително на слухови представи, които дори не се подкрепят с нотни текстове. Въпреки всичко тук съществува възможност за прилагането на различни подходи, включително и чрез междупредметни връзки, чиято ефективност може да се установи по експериментален път.

Проблемите, свързани с терминологията в учебниците по музика, не могат да бъдат изчерпани в настоящия доклад. Те могат да бъдат разширени и с въпросите на съвременната музикална терминология, резултат от „социо-културните и специфично музикалните промени ...“, свързани с нахлуването у нас на нова, предимно англоезична терминология и съответните специфични разновидности както в „прагматичното“, така и в „елитарно-професионалното“ музикално съзнание [3]. Този терминологичен пласт е особено съществен за бъдещите учители по музика и следва да бъде неизменна част от тяхната музикалнопедагогическа компетентност.

Разгледаните в настоящата разработка специфични ситуации, в които пребивава учителят по музика, са сериозно предизвикателство и пред музикалнопедагогическото образование.

Специалните музикални дисциплини, призвани да формират професионални компетенции, следва да бъдат допълнени с учебно съдържание, което пряко подпомага бъдещите учители, като формира способности за гъвкаво прилагане на знанията и уменията в духа на целите на общообразователната подготовка по музика в българското училище.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. **Вълчинова-Чендова, Е., П. Марчева, В. Ангелска, Т. Ватева-Балабанова.** Музика за пети клас. София: Издателство, Булвест-2000, 2016.
2. **Драганова, Р.** Съвременна терминология и музикално-педагогическа практика. Речник по музика за ученика. София, 2013.
3. **Кавалджиев, Л.** Съвременна музикална терминология. 2007.[http://sscor.eu/Term\\_2007.pdf](http://sscor.eu/Term_2007.pdf)
4. Наредба № 5 от 30 ноември 2015 г. за общообразователната подготовка. В сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката. Обн. ДВ. бр.95 от 8.12.2015 г., изм. и доп. ДВ. бр.80 от 28 септември 2018 г., изм. и доп. ДВ. бр.71 от 10.09.2019 г., изм. и доп. ДВ. бр.79 от 8.09.2020 г.
5. **Рускова, Я., С. Русков, М. Лобутова, Ю. Близнакова.** Учебник по музика за 5. клас. ИК Анубис, 2016.
6. **Сотирова, В., Р. Драганова, Г. Калоферова, З. Матеева.** Книга за учителя. Музика 5. клас. София, Просвета, 2016а.
7. **Сотирова, В., Р. Драганова, Г. Калоферова, З. Матеева.**Музика 5. клас. София, Просвета, 2016 б .
8. **Термин.** <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B8%D0%BD?fbclid=IwAR2ijNr2pkVy8BHb2-ytiZVumglmnc4IARCOmNGfurFbGTw8WCNFSDUxm90>
9. [https://edu.mon.bg/?fbclid=IwAR3AxOH4rfZ-2vRWfp9XsVВ1hmFCzhwMmZMBJ7Bg2iGRM6byjNDMQvC\\_HhI](https://edu.mon.bg/?fbclid=IwAR3AxOH4rfZ-2vRWfp9XsVВ1hmFCzhwMmZMBJ7Bg2iGRM6byjNDMQvC_HhI)(последно влизане 08.04.2022)

#### **LITERATURA:**

1. **Valchinova-Chendova, E., P. Marcheva, V. Angelska, T. Vateva-Balabanova.** Muzika za peti klas. Sofia: Izdatelstvo, Bulvest-2000, 2016.
2. **Draganova, R.** Savremenna terminologia i muzikalnopedagogicheska praktika. Rechnik po muzika za uchenika. Sofia, 2013.
3. **Kavaldzhiev, L.** Savremenna muzikalna terminologia. 2007. [http://sscor.eu/Term\\_2007.pdf](http://sscor.eu/Term_2007.pdf)

4. Naredba № 5 от 30 ноември 2015 г. за обshтообразователната подготовка. В сила от 08.12.2015 г. Издадена от министара на образованието и науката. Обн. ДВ. br.95 от 8.12.2015 г., изм. и доп. ДВ. br.80 от 28 септември 2018 г., изм. и доп. ДВ. br.71 от 10.09.2019 г., изм. и доп. ДВ. br.79 от 8.09.2020 г.

5. **Ruskova, Ya., S. Ruskov, M. Lobutova, Yu. Bliznakova.** Uchebnik po muzika za 5. klas. IK Anubis, 2016.

6. **Sotirova, V., R. Draganova, G. Kaloferova, Z. Mateeva.** Kniga za uchitelya. Muzika 5. klas. Sofia, Prosveta, 2016 a.

7. **Sotirova, V., R. Draganova, G. Kaloferova, Z. Mateeva.** Muzika 5. klas. Sofia, Prosveta, 2016 b .

8. **Termin.** <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B8%D0%BD?fbclid=IwAR2ijNr2pkVy8B-Hb2-ytiZVumglmnc4IARCOmNGfurFbGTw8WCNFSDUxm90>

9. [https://edu.mon.bg/?fbclid=IwAR3AxOH4rfZ-2vRWfp9sVB1hmFCzhwMmZMBJ7Bg2iGRM6byjNDMQvC\\_HhI](https://edu.mon.bg/?fbclid=IwAR3AxOH4rfZ-2vRWfp9sVB1hmFCzhwMmZMBJ7Bg2iGRM6byjNDMQvC_HhI) (posledno vlizane 08.04.2022)

***Адрес за кореспонденция:***

Теодор Димитров Димитров,  
научна специалност: Методика на обучението по музика,  
e-mail: teodor.dim1965@abv.bg;  
научен ръководител: проф. д.н. Марияна Булева,

# **„СОЦИАЛНОТО СЛУШАНЕ“ И УПОТРЕБАТА МУ ЗА ПРАВЕНЕ НА МАРКЕТИНГОВИ ПРОУЧВАНИЯ**

**Цвета Калейнска**

докторант, Философски факултет

*Научен ръководител: Доц. д-р Ангелина М. Марковска*

**Резюме:** Докладът разглежда „социалното слушане“ като нова техника в социологическите методи и прилагането ѝ в съвременния маркетинг. Представено е „социалното слушане“ като техника, начин на „слушане“ на социалните медии и оценка на влиянието на метода при подготовка на кампании. Специален акцент е поставен върху употребата на метода „социално слушане“ в маркетинговите изследвания на опита на американски компании.

**Ключови думи:** „социално слушане“, социални медии, маркетингови проучвания

## **“SOCIAL LISTENING“ AND ITS USE IN MARKET RESEARCH**

**Tsveta Kaleynska**

**Abstract:** *The paper discusses „social listening“ as a new technique in sociological methods and its application in contemporary marketing. It presents „social listening“ as a technique, a way of „listening“ to social media and an evaluation of the impact of the method in campaign preparation. Special emphasis is placed on the use of the „social listening“ method in marketing research on the experience of American companies.*

**Keywords:** *social listening, social media, market research*

Човекът е комуникативно същество – създадени сме да общуваме помежду си и да споделяме. Днес, начинът по който комуникираме и се свързваме със света няма предели и граници – всеки от нас има смартфон в джоба си, лаптоп или компютър на бюрото си, свързани с интернет – на един клик или докосване разстояние. Това позволява на обществото да успява да изразява свободно мнението си в мрежата с множество други потребители- някои от тях познати, докато други непознати. Ставаме свидетели на постоянното търсене на информация, снимки, писане

и споделяне на мнения за компании, продукти и услуги в интернет пространството.

Социалната медия е пространството, в което връзката със света се превръща в реалност. Социалната мрежа е събирателен термин, който описва средството за комуникация и въвличане на хората да споделят свободно мислите си в различни платформи като Фейсбук, Туитър, Инстаграм, различни блогове и други. Социалните мрежи в съвременния си вид използват безброй маркетингови и психологически похвати да окуражават потребителите си, за да споделят максимално за случващото се в личния им живот. Малките трикове определят цялостната визия и стратегията на мрежите. Ето защо от голямо значение е компаниите и професионалистите, занимаващи се с комуникация не просто да използват тези канали за взаимодействие с потребителите, а също и да разберат, че има начин тези социални медии да накарат самият потребител да участва индиректно в бизнеса им чрез процеса социално слушане.

### **Какво представлява „социалното слушане“?**

„Социалното слушане“, още познато като мониторинг на социалната мрежа, е процес на идентифициране и оценка на това, какво споделя аудиторията за компания, индивид, продукт или марка в интернет [1]. Социалното слушане е дейността, благодарение на която се разпознават и установяват потенциалните възможности за развитие в дадена изследвана сфера. Чрез социалното слушане се позволява да бъдат предложени и взети съответни мерки за постигане на очакван резултат от проучването, което е осъществено чрез социално наблюдаване или т.нар. „социален мониторинг“. Процесът на социалното наблюдение (мониторинг) от своя страна може да бъде представен като наблюдаване или по-скоро събиране на информация, произтичаща от разговори, провеждани и публикувани в платформите на социалната мрежа. Системите или т.нар. инструменти, създадени за осъществяването на социалния „мониторинг“ и най-често проучващи компании, продукти, услуги, дадени популярни личности, маркетингови стратегии, новини, социални статуси и др, позволяват процесът за наблюдение на разговори в социалната мрежа да бъде осъществен по начин, по който извлечената информация да бъде анализирана през следваща ключова стъпка, т.е. чрез социално слушане.

Съществува съществена разлика между социално слушане и социално наблюдение. Макар и да изглеждат подобни, социалното слушане и социалното наблюдение не са синоними – те по-скоро се допълват и може да се твърди, че социалното наблюдение е

основата за социалното слушане. Данните, събрани чрез процеса на наблюдение на въведените ключови думи, които биха могли да участват в представляващата интерес тема, са основата, която позволява цялостният процес на социално слушане да бъде осъществен. Мониторингът в социалните мрежи се фокусира върху конкретна кампания или ключови думи и при него в основата на осъществяването стои наблюдението като социологически метод. За разлика от социалния мониторинг, социалното слушане може да бъде разгледано като далеч по-сложен процес, който протича в две части. Социалният мониторинг се занимава само с първата част, като проследява споменаванията и разговорите в социалните медии, регистрира ключовите думи за изследвания продукт/марка, установява количествените натрупвания и отчита количествените показатели от наблюдението. Социалното слушане се занимава с това да открие първопричините за социалните разговори и на тази основа да анализира и съответно предлага и прилага дългосрочни промени в стратегията за управлението на един продукт/марка. Ако социалният мониторинг има ролята на наблюдател в онлайн разговорите и придобиване на данните, то социалното слушане извежда данните на следващо ниво.

Социалното слушане демонстрира редица ползи при разработване на маркетингови и политически кампании, защото то позволява осъществяването на пълно и задълбочено разбиране и осъзнаване нуждите на целевата аудитория. Процесът обхваща осъществяване на подробен анализ (социално слушане) и извеждане на водещи препоръки за развитието на една кампания. Първични стъпка е набирането на достатъчно по обем и достоверна информация, която е предмет на първоначално действие (социално наблюдаване). Например за всяка една компания е от изключителна важност тя да е наясно как се чувства крайния й потребител или аудитория, за да може да се ангажира ефективно и успешно с тях и да достигне високо ниво на реализация на даден продукт. Чрез набраната информация и анализ чрез социалното слушане, то компанията би могла да приспособи маркетинговата си стратегия, така че тя в много по-голяма степен и пълнота да отговаря на нуждите на потребителите.

Важно е да се отбележи, че прилагането на социалното слушане и социалното наблюдение като нови социологически методи не се осъществяват само с цел маркетинг и реклама - с тях може да се проучат тенденциите в бранша като цяло, да се изготвят конкурентни анализи, да се проучат силните и слаби точки в услугите и др.

Социалното слушане на онлайн платформите непрекъснато набира скорост, тъй като все по-голям брой компании прибавят социалното слушане като метод за мерене и изследване на по-голям успех, с оглед постигането на по-големи продажби. Остарелите маркетингови проучвания като анкети, интервюта, въпросници и т.н. все повече и повече остават в историята. Социалното слушане води до своеобразна революция в социологическите методи, като пренася основните елементи и цели на социологическия анализ върху принципно нова основа – върху онлайн платформите.

В динамично развиващата се конкурентна среда на съвременното, то с прилагането на социално слушане и мониторинг могат да бъдат постигнати значими цели в развитието на една съвременна компания. Чрез социалния мониторинг може да се наблюдава имиджа на компанията, а чрез социалното слушане може да се изготви подробен анализ с цел, да се предотвратят отрицателните мнения в социалната медия, да се изследват възможностите за достигане до нова аудитория, да се очертаят мерки и стъпки за подобряване на качеството на обслужване на клиентите, да се генерират потенциални клиенти, и да се подобри начина по който се представя „компанията“ пред света и с прилагането на подобна стъпкова стратегия да се позволи постигането на значими печалби.

Друга целева аудитория при прилагането на социалното слушане и социален мониторинг би могла да бъде изследването на „конкуренцията“ и конкурентния потенциал на дадена компания. Това е от изключително значение за развитието на компанията на пазара, за нейното поведение в острата конкурентна среда и за осъществяването на дългосрочни стъпки и набелязване на стратегии за развитие, успех и гъвкавост на изследваната компания. Проследяването на конкурентите може да е също толкова важно, колкото слушането и разбирането на собствената аудитория за дадена компания. Бизнес ходовете на конкурентите може да повлияят на стратегията и качеството, които предоставят те. Познаването на силните и слабите страни на конкурента означава, че съществува възможност да се идентифицират възможностите и заплахите за собствения имидж и репутацията на дадена компания. Социалното слушане позволява лесно и с висока степен на ефективност е да се проучи комуникационната стратегия на конкуренцията, да се използва и да се вземе поука от успехите и неуспехите на конкурентната компания. Този подход може да позволи на дадена компания, изследвайки социалното мнение чрез социално слушане на конкурентни продукти,

да позволи създаването на нови продукти, нов тип съдържание на услуги, да спести от собствения си бюджет тестването на нови типове съдържание и подходи, основавайки се на успехите или неуспехите на конкурентните продукти. Наблюдаването на публикации и споменавания на конкурента от недоволни клиенти, разучаване на това кои са слабите точки от представянето им, може да се превърне в невероятен шанс за генериране на потенциални клиенти и да се достигне по позитивен начин до значително по-голяма аудитория.

Друга полза от проследяването и разучаването, както на името си, така и на името на конкурента, е шансът да се измери точно как се нареждат един срещу друг по отношение на видимостта и възприемчивостта на клиентите. Потребителите, които са доволни или разочаровани от компаниите, често споделят своя опит в социалните медии, като най-лесният и ефективният начин да се достигне до този извод е чрез социалното наблюдение и слушане. Подобна своеобразна класация позволява компаниите бързо и лесно да могат да следят своя имидж и място спрямо своите конкуренти; позволява своеобразна класация на отделните продукти и продуктови гами.

Репутацията за една компания е от особено значение, тъй като предава послание на потребителите независимо дали става дума за определена философия, начин на живот и дори социална или политическа позиция. Репутацията на всяка марка и име е резултат от възприятието му от обществото. Управлението на репутацията на името включва възможността за публично отправяне на критики, възможността компанията да бъде отворена и активна за обратна връзка, както и да позволява на всички заинтересовани страни да споделят активно своя опит и да бъдат достатъчно ангажирани с аудитория си, така че връзката клиент-производител да бъде нанарушима. Редица компании биха преодотвратили множество кризисни ситуации, ако биха положили политики за установяване на проблемни горещи точки в своето развитие според клиентите им, ако биха били регулярни в процеса на изследване и проследяване и анализиране на общественото мнение още от самото начало на своето съществуване или промотиране на определен продукт и ако биха представили една адекватна реакция в точно необходимото време. Един-единствен унизителен коментар, следван от малък пропуск, би могъл да бъде причина за възмущение в социалните медии, който може да набере инерция като своеобразна „снежна топка“ и така да застраши сериозно репутацията на дадена компания. Затова в



повечето случаи бързата реакция на отрицателно мнение на недоволен потребител премахва проблема още в зародиш.

Имиджът и визията, с които дадена компания се представя пред света са изключително ценни, както и трудни за изграждане - процесът трае години – и може да бъде разрушен за един миг, с помощта на социалните медии, които са все повече използвани в световен мащаб. Всичко това налага важността и значението от периодичното проследяване на мнението на аудиторията и на крайния потребител, те се явяват и стоят в основата на успеха, който всяка една компания преследва и цели.

С помощта на социалното слушане е дадена възможност за бърза и адекватна реакция на всяко споменаване на мнение, било то малко и привидно безобидно споменаване. Социалното слушане позволява всяко мнение, всяко споменаване да бъде отчетено и съответно анализирано, защото незачитането на отделното мнение може да има необратими последици за развитието на компанията, а когато то е негативно, последици да ескалират до степен, която би била трудна за контролиране, а отстраняването на проблема в неговата дълбочина да не може да се осъществи своевременно.

Социалното слушане е ценен източник на знания, има много области, в които може да бъде приложено. То позволява на компаниите и професионалистите да бъдат в крак с най-важната информация, касаеща ги в Интернет, като им дава възможност първи да научат по въпроси и теми, които са от решаващо значение за дейността и продукта, с който се занимават.

Важно е да се постави акцент и върху друга страна на прилагането на социалното слушане. То позволява и развива възможността да се достигне до отделния потребител, до всяка статистическа единица, която ползва социалните медии, т.е. до отделния човек – потребител, който е изказал мнение за услуга или продукт. Социалното слушане позволява той да бъде идентифицират и компанията да му отговори персонално в социалните медии или да се свърже с него. Подобен подход позволява да се намали връзката между потребител-компания, да се изгради атмосфера на лоялност и потребителско доверие, които имат дългосрочни проявления. Подходът позволява да се изградят солидни и трайни взаимоотношения с клиентите, да се формира твърдо лоялно клиентско ядро, което до някаква степен може да ограничи факта, че в съвременният конкуриращ се пазар потребителите лесно превключват между марките и компаниите, следвайки актуалните тенденции.

Данните от социалното слушане предоставят силна база за пазарното проучване. То е изключително надежден източник на прозрения за клиенти от всяко друго познати досега типове проучвания. Хората доброволно и ежедневно споделят информация за своите предпочитания или мнения за продукти и услуги. Така те са честни в своите възгледи, публикувани в профилите им в социалните медии.

Прилагането на методиката на „социално слушане“ предполага осъществяването на серия от стъпки, които необходимо оформят процеса от неговото стартиране до произвеждането на крайния продукт, до анализа, който дава препоръки за определено очаквано потребителско поведение.

Поради това тези методически стъпки са предмет на внимателен анализ в литературата [2] и намират своето прилагане във всички технически платформи, които осъществяват социално слушане.

В основата на процеса, първи елемент на методиката е прилагането на правилна, точна, ясна и конкретна конфигурация на ключови думи, така че подобна конфигурация да позволява оптималното събиране на споменавания, които са важни за компанията. В този ранен етап на работата, екипът внимателно обмисля и записва всички възможни варианти на изписването на името на компанията, включително съкращения, неофициални версии и често срещани правописни грешки. Това се налага, защото потребителите на социални медии не винаги пишат цялото име на компанията – по-скоро е обратното – те използват жаргон, по-кратки версии или хаштагове. Целта на тази първа стъпка е да се поставят думи, които потребителите на социалните медии използват, за да опишат съответната марка онлайн.

Втори елемент на методиката откроява процеса на социално наблюдение. Платформите за социални мрежи служат на потребителите като линии за обслужване на клиенти, в които те споделят мнения, сравняват, изказват недоволство, задоволство, разкриват своята потребителска готовност. В социалните медии, потребителите подават оплаквания като публикуват мнението си, съобщават за проблеми, хвалят марки чрез интернет вместо традиционните медии като телефони, посочени като контакт за връзка или имейл. Клиентите намират, че е много по-лесно да публикуват статус в социалните медии, вместо да се опитват да стигнат до автоматизиран център за обаждания или да чакат години за отговор на запитване, изпратено по имейл. Споделянето в мрежата гарантирано достига до други потребители, провокира отношение и реакции, за разлика от дългото телефонно изчак-

ване на автоматизираните линии за обслужване, които може да не доведат въобще клиента до жив контакт и още повече с необходимото отговорно лице от компанията.

Благодарение на интернет, социалното наблюдение позволява лесно да се разбере колко и до каква степен хората се изказват за дадена компания през определена година, месец, седмица, ден или час. Това обаче не е единственото нещо, което можете да бъде извлечено от тези данни. Мониторингът може да помогне да се определи дори часа от деня, когато потребителите на интернет са най-активни, което да позволи провеждането на специални часови потребителски кампании, активни блогове и др, с оглед доближаване до крайния потребител.

Динамиката на промените и тенденциите, които бележат мненията за една компания, също може да бъде оценена и по време на изследване на своеобразните вълни на шума, който създават различни събития, както и по какъв начин отделните събития влияят на тези промени. Нещо повече, може и да се види каква част заема дадената компания в разговорите относно същите услуги, предоставени от останали конкурентни компании, което позволява да се придобие реална самооценка, която би могла да бъде приета като градивна критика или насърчение с цел постигането на по-голям успех в бранша като цяло.

Важен момент в прилагането на тази методика е и факта, че чрез социалното слушане могат да бъдат определени каналите и платформите, в които аудиторията на дадената компания е най-активна. Това е изключително важно, защото това води до концентрация на комуникационната стратегия на компанията спрямо присъствието ѝ в различните социални медии и платформи. Чрез социалното слушане се осъществява анализ на дадените инструменти, възможно е съдържанието да се категоризира в различни видове медии и да се уточнят всички източници и уебсайтове, от които идват данните за наблюдение в Интернет. Този процес дава много ценна информация за създаването на цялостната маркетингова стратегия на съответния продукт или компания.

С инструмента за наблюдение на социалните медии е възможно да се анализира структурата на настроенята в зависимост от датата, източника, вида на споменаванията, темата и т.н. Може също така да се открият конкретни събития, които причиняват промени в тези настроения и водят до промяна на споменаванията. Прилагайки алгоритми, които включват броя на контактите и структурата на настроенята, може да се изчисли търговската пазарна стойност на шума, който би могъл да

доведе до създаването на маркетингови стратегии и материали, своеобразен шум, който е присъщ за определена целева аудитория. Този процес позволява да се прави задълбочен анализ на аудиториите, да се прави детайлно структуриране на аудиторните сегменти и да се постигне най-близко до очакванията от съответния сегмент, продуктово послание.

В този процес широко поле за изява намират онлайн маркетинговите компании, базирани на специални хаштагове, които са изключително популярни и известни. Те не само помагат на компаниите да увеличат обхвата си в социалните медии, но и ангажират потребителите, като по този начин улесняват измерването на резултатите от маркетинговите усилия. За разлика от анкетите например, където се изисква специфично проучване около продукт, в социалното слушане може да се извлече цяла кампания и анкета без самия потребител да знае затова, само използвайки хаштагове.

Използването на хаштагове е също и лесен, и модерен начин да се категоризира съдържанието на социалните медии. Те спомагат на потребителите да намират информация за дадената компания чрез изобилието от информация в пространствената мрежа, която преодоляват с ключови думи и хаштагове. На същия принцип работят и маркетинговите кампании – хаштаговете им дават по-висока видимост пред аудиториите, което е перфектен начин да се спечелят нови последователи и едновременно да се увеличи обхвата и ангажираността в социалните медии. Именно затова този процес все повече и повече бива използван като маркетингова стратегия.

Настоящият доклад ще представи и два примера, с които да илюстрира използването на социалното слушане в маркетингови кампании и изследвания. Примерите са основани на работата на американската компания „Рила Глобал Консълтинг“ [3]. Първият пример представя проект на компанията за Съвременната централна банка на Саудитска Арабия – „Саудитската Национална Банка“ (СНБ), известна още като „Ал-Ахли“. Докладът е извлечение от анализ, проследяващ разговори на крайни потребители на услугите на банката, които изразяват мнението си в социалните медии в периода между март 2021 г. и март 2022г. Поради факта, че двата езика, които преобладават в страната са английски и арабски, са проследени разговори именно на тези два езика. За съставянето на анализа, „Рила Глобал Консълтинг“ използва софтуер наречен „Брандуоч“, който анализира информация от 100 милиона сайта на над 42 езика.

За да бъде адекватно намерена и извлечена необходимата информация от разговорите в социалната медия, внимателно се записват всички възможни варианти на името на банката, включително съкращения, неофициални версии, често срещани правописни грешки, хаштагове с името и като цяло правилната конфигурация на ключови думи, която оптимално ще събира споменавания, които са важни за компанията, включени под определени алгоритми. Търсенето на информация, свързана с Ал-Ахли става на английски и арабски, като след като първичната калибрация на софтуеърът Брандуоч е налице, следва вторична под-категоризация на термини, свързани със специфични географски ширини, където банката оперира (пример Джеда, Мека, Рияд, и т.н.), информация около апликайшъна за телефон на банката и социалните му ревюта онлайн, и т.н.

След като данните за Саудитската Национална Банка са допълнително сегментирани, с тях са свързани теми като конкретното географско местоположение на саудитски клонове на банки, потребители, тенденции, теми, хаштагове и др, което позволява по-широк и пространен анализ на базата данни.

В доклада на „Рила Глобал Консълтинг“ се прави ястно разграничение между непредизвиканите коментари на потребители и тези, които са в отговор на зададен въпрос от банката към потребителите онлайн. Чрез медийно слушане, бяха отчетени и анализирани честните и свободно изказани възгледи, публикувани в профилите на потребителите в социалните медии, преобладаващо от Саудитска Арабия и Персийският залив, но и от потребители, намиращи се в западни страни. Онлайн разговорите, създали най-много шум /реакция/ за периода, представен в анализа (с обем 62% по-висок от обичайния), е движени от потребителите, изказващи негативни мнения относно Саудитската Банка. Пиковите теми са свързани с техните опасения и оплаквания, че Саудитската Банка първоначално предоставя възможността за теглене на потребителски кредити, с възможността потребителите да ги погасяват чрез сметки на други банки. Множеството публикации подчертават, че Саудитската Народна Банка отказва да им отпусне гарантираните пари, както и факта, че банките, чрез които погасяват заемите, не успяват да преведат сумите към банката навреме, което предизвиква големи конфликти в личен и корпоративен план.

Аудиторията изказва единодушно мнение относно възможността банката да успява да ангажира цялостно вниманието си върху нуждите на потребителите – най-важната от която е да спазва дадените обещания относно изпълнение на услугите, за

които са се абонирали потребителите. Анализ демонстрира и друга интересна подробност. Потребителските оплаквания възникват след сливането на Саудитската Народна Банка със „Самба Файненшъл Груп“, което от своята страна също оказва влияние върху обемът на разговорите онлайн.

Клиентите на СНБ обсъждат широк други възникнали проблеми, като факта, че е почти невъзможно да се свържат с отдел обслужване на клиенти и да разрешат казусите си онлайн, което не би трябвало да е предизвикателство при наличие на приложение (апликайшън) на банката. От друга страна – при посещение на някои от клоновете – наличие на опашки и малък брой отворени каси, също води до споделяне на отрицателни публикации в социалните медии, което от своя страна води до негативно отношение към банката, което бързо се разпространява в мрежата, предизвиква серия от коментари и разширяване на обхвата на изследваните проблеми. Потребителите изразяват недоволство от приложението, позовавайки се на опасения като невъзможност да проследяват извършени транзакции, както и замразяване на голяма част от заплата и пенсиите им. Мнозина също съобщават, че има огромно забавяне при извършване, както на вътрешни, така и на международни (интернационални) транзакции.

Разбира се, опитът и постиженията на СНБ не остават незабелязани от потребителите – няколко потребители изразяват мнението си, че СНБ е най-добрата банка в Близкия изток. Други се изказват позитивно в мрежата, поради факта, че СНБ им предоставя подаръчни точки ежемесечно, за да могат да се снабдяват с различни артикули безплатно.

Представянето на примера за социалното слушане на СНБ дава възможност да се направи анализ на отношението към услугата на крайния потребител и на съответната аудитория, а изведените препоръки да се постигне ефективно и успешно ангажиране с решаване на споделените проблеми от страна на потребителите. Препоръките позволяват да се разшири анализа на силните и слабите страни, които има една компания, да се разширят и стриктно анализират успехите на дадена компания и да се разработи цялостна стратегия за подобряване на нейното присъствие на пазара и за нейното дългосрочно добро позициониране.

Социалното слушане е относително нов инструмент сред класическите социологически методи. Макар то да продължава да бъде основно американски феномен, все повече европейски компании и най-вече институции, прилагат социално слушане на техните социални медии и платформи, анализират резултати

и предлагат политики. Социалното слушане е възможност бързо една компания да промени своите подходи и поведение; то е инструмента, който позволява продуктът или услугата да получат пълна дисекция и да бъдат очертани очакваните стъпки и тенденции от страна на потребителите. Това го прави предпочитан и търсен инструмент в съвременния динамичен пазар от компании, институции, политически партии, изявени личности.

С развитието на социалните медии, социалното слушане постепенно напълно ще измести класическите социални методи и ще се утвърди като динамичен проводник на обществено мнение, в което гражданите участват, без дори винаги да съзнават това свое участие. Бъдещето в социологическите методи определено принадлежи на социалното слушане.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. **Ogunniyi B., N.Ogunshakin** (2020). An Analysis of Social Listening and Use of Social Media as marketing tools In: Journal of American Academic Research, *Volume 8, Issue 1, March 2020*, JAAR Publishing Center, San Francisco, pp. 40–47.

2. **Goldman, J.** (2012). Going Social: Excite Customers, Generate Buzz, and Energize Your Brand with the Power of Social Media. AMACOM: First edition.

<https://rilaglobal.com/>, посетен 25.04.2022.

#### **Адрес за кореспонденция:**

Цвета Мавродиева Калейнска,  
научна специалност 3.3. Политически науки  
Научен ръководител доц. д-р Ангелина Марковска, катедра  
Политически науки  
E-mail: [tsvetta@rilaglobal.com](mailto:tsvetta@rilaglobal.com)





СЕДМА НАУЧНА ДОКТОРАНТСКА  
СЕСИЯ  
21.04.2022 г.

*Българска  
Първо издание*

**ISSN 2603-366**

**Технически редактор** д-р Десислава Димитрова

Формат 70/100

Печатни коли 12,5

**Предпечат и печат:**

Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, 2022

Велико Търнов, ул. „Т. Търновски“ № 2