

ISSN 1311-3321 (print)
ISSN 2535-1028 (CD-ROM)
ISSN 2603-4123 (on-line)

UNIVERSITY OF RUSE “Angel Kanchev”
РУСЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ “АНГЕЛ КЪНЧЕВ”

BSc, MSc and PhD Students & Young Scientists
Студенти, докторанти и млади учени

PROCEEDINGS

Volume 60, book 6.2.
Pedagogy and Psychology

НАУЧНИ ТРУДОВЕ

Том 60, серия 6.2.
Педагогика и Психология

Ruse
Русе
2021

Volume 60 of PROCEEDINGS includes the papers presented at the scientific conference RU & SU'21, organized and conducted by University of Ruse "Angel Kanchev" and the Union of Scientists - Ruse. Series 6.2 contains papers reported in the Pedagogy and Psychology section.

| Book | Code | Faculty and Section |
|---|-------------------------|---|
| Agrarian and Industrial Faculty | | |
| 1.1. | FRI-ONLINE-1-AMT&ASVM | Agricultural Machinery and Technologies, Agrarian Science and Veterinary Medicine |
| | FRI-ONLINE-1-MR | Maintenance and Reliability |
| | FRI-ONLINE-1-THPE | Thermal, Hydro- and Pneumatic Equipment |
| | FRI-ONLINE-1-EC | Ecology and Conservation |
| | FRI-ONLINE-1-ID | Industrial Design |
| 1.2. | WED-ONLINE-SSS-AMT&ASVM | Agricultural Machinery and Technologies, Agrarian Science and Veterinary Medicine |
| | WED-ONLINE-SSS- MR | Maintenance and Reliability |
| | WED-ONLINE-SSS-THPE | Thermal, Hydro- and Pneumatic Equipment |
| | WED-ONLINE-SSS-EC | Ecology and Conservation |
| | WED-ONLINE-SSS-ID | Industrial Design |
| Faculty of Mechanical and Manufacturing Engineering | | |
| 2.1. | FRI-ONLINE-1-MEMBT | Mechanical Engineering and Machine-Building Technologies |
| 2.2. | WED-ONLINE-SSS-MEMBT | Mechanical Engineering and Machine-Building Technologies |
| Faculty of Electrical Engineering Electronics and Automation | | |
| 3.1. | FRI-ONLINE-1-EEEE | Electrical Engineering, Electronics and Automation |
| 3.2. | FRI-ONLINE-1-CCT | Communication and Computer Technologies |
| 3.3. | THU-ONLINE-SSS-EEEE | Electrical Engineering, Electronics and Automation |
| | THU-ONLINE-SSS-CCT | Communication and Computer Technologies |
| Faculty of Transport | | |
| 4.1. | FRI-2.209-1-TMS | Transport and Machine Science |
| 4.2. | FRI-2.204-SITSTL | Sustainable and Intelligent Transport Systems, Technologies and Logistics |
| 4.3. | WED-ONLINE-SSS-TMS | Transport and Machine Science |
| Faculty of Business and Management | | |
| 5.1. | FRI-ONLINE-1-EM | Economics and Management |
| 5.2. | FRI-ONLINE-1-ESSIR | European Studies, Security and International Relations |
| 5.3. | FRI-ONLINE-1-SW | Social Work |
| 5.4. | THU-ONLINE-SSS-EM | Economics and Management |
| Faculty of Natural Sciences and Education | | |
| 6.1. | FRI-ONLINE-1-MIP | Mathematics, Informatics and Physics |
| 6.2. | FRI-ONLINE-1-PP | Pedagogy and Psychology |
| 6.3. | FRI-ONLINE-1-LL | Linguistics and Literature |
| | FRI-ONLINE-1-AS | Art Studies |
| 6.4. | FRI-ONLINE-1-ERI | Education - Research and Innovations |

| | | |
|--|------------------------|---|
| 6.5. | THU-ONLINE-SSS-FM | Financial Mathematics |
| | THU-ONLINE-SSS-PP | Pedagogy and Psychology |
| Faculty of Law | | |
| 7.1. | FRI-ONLINE-1-LS | Law Studies |
| 7.2. | FRI-ONLINE-1-NS | National Security |
| 7.3. | MON-ONLINE-SSS-L | Law Studies |
| Faculty of Public Health and Health Care | | |
| 8.1. | FRI-ONLINE-1-HP | Health Promotion |
| 8.2. | FRI-ONLINE-1-HC | Health Care |
| 8.3. | FRI-ONLINE-1-MCDA | Medical and Clinical Diagnostic Activities |
| 8.4 | THU-ONLINE-SSS-HP | Health Promotion |
| | FRI-ONLINE-SSS-HC | Health Care |
| | THU-ONLINE-SSS-MCDA | Medical and Clinical Diagnostic Activities |
| Quality of Education Directorate | | |
| 9.1. | FRI-ONLINE-QHE | Quality of Higher Education |
| Razgrad Branch of the University of Ruse | | |
| 10.1. | FRI-LCR-1-CT(R) | Chemical Technologies |
| 10.2. | FRI-LCR-1-BFT(R) | Biotechnologies and Food Technologies |
| 10.3. | TUE-ONLINE-SSS-BFT(R) | Biotechnologies and Food Technologies |
| | TUE-ONLINE-SSS-CT(R) | Chemical Technologies |
| Silistra Branch of the University of Ruse | | |
| 11.1. | FRI-ONLINE-DPM(S) | Didactics, Pedagogy and Methodology of training in... |
| | FRI-ONLINE-LTLHF(S) | Linguistics; Theory of Literature and History; Philosophy |
| | FRI-ONLINE-ELENSTS(S) | E-Learning; Electrical; Technical Sciences |
| 11.2. | FRI-ONLINE-SSH(S) | Humanities |
| | FRI-ONLINE-SSS-PPTM(S) | Pedagogy, Psychology, and Teaching Methodology |
| | FRI-ONLINE-SSS-TS(S) | Technical Sciences |

The papers have been reviewed.

ISSN 1311-3321 (print)

ISSN 2535-1028 (CD-ROM)

ISSN 2603-4123 (on-line) Copyright © authors

The issue was included in the international ISSN database, available at <https://portal.issn.org/>.

The online edition is registered in the portal ROAD scientific resources online open access



PROGRAMME COMMITTEE

- **Prof. Amar Ramdane-Cherif**
University of Versailles, France
- **Assoc. Prof. Manolo Dulva HINA**
ECE Paris School of Engineering, France
- **Prof. Leon Rothkrantz**
Delft University of Technology, Netherlands
- **Assoc. Prof. Antonio Jose Mendes**
University of Coimbra, Portugal
- **Prof. Ville Leppanen**
University of Turku, Finland
- **Assoc. Prof. Marco Porta**
University of Pavia, Italy
- **Prof. Douglas Harms**
DePauw University, USA
- **Prof. Zhanat Nurbekova**
L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur Sultan, Kazakhstan
- **Prof. Mirlan Chynybaev**
Kyrgyz State Technical University, Bishkek, Kyrgyzstan
- **Prof. Ismo Hakala, PhD**
University of Jyväskylä, Finland
- **Prof. Dr. Artur Jutman**
Tallinn University of Technology, Estonia
- **Prof. RNDr. Vladimír Tvarozek, PhD**
Slovak University of Technology in Bratislava, Bratislava, Slovakia
- **Doc. Ing. Zuzana Palkova, PhD**
Slovak University of Agriculture in Nitra, Nitra, Slovakia
- **Andrzej Tutaj, PhD**
AGH University of Science and Technology, Krakow, Poland
- **Prof. Valentin NEDEFF Dr. eng. Dr.h.c.**
“Vasile Alecsandri” University of Bacău, Romania
- **Dr. Cătălin POPA**
“Mircea cel Bătrân” Naval Academy, Constantza, Romania
- **Prof. dr Larisa Jovanović**
Alfa University, Belgrade, Serbia
- **Prof. dr hab. Edmund LORENCOWICZ**
University of Life Sciences in Lublin, Poland
- **Assoc. Prof. Ion MIERLUS - MAZILU, PhD**
Technical University of Civil Engineering, Bucharest, Romania
- **Prof. Dojčil Vojvodić PhD**
Faculty of Philosophy, University of Novi Sad, Serbi
- **Assoc. Prof. Alexandrache Carmen, PhD**
Department of Teacher Training, “Dunarea de Jos”, Galati University, Romania
- **Prof. Alberto Cabada**
University of Santiago de Compostela, Faculty of Mathematics, Santiago de Compostela, Spain
- **Kamen Rikev, PhD**
Institute of Slavic Philology, Maria Curie-Skłodowska University in Lublin, Poland
- **Prof. Emilija Gjorgjeva, PhD**
Goce Delchev University - Shtip, Nord Macedonia
- **Prof. Dr. Ricardo Gobato**
Secretariat of State of Parana Education and Sport (SEED/PR),

Laboratory of Biophysics and Molecular Modeling Genesis

- **Prof. Dr. Fatima Rahim Abdul Hussein**
University of Misan, College of Basic Education, English Department, Iraq
- **Anna Klimentova, PhD**
Constantine the Philosopher University Nitra, Slovakia
- **Prof. Petar Sotirov DSc**
Maria Curie-Sklodowska University of Lublin, Poland
- **Prof. Stepan Terzian DSc**
Bulgarian Academy of Science, Bulgaria
- **Prof. Igor Kevorkovich Danilov, DSc**
Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, Russia
- **Prof. Aleksander Valentinov Sladkowski, DSc**
Silesian University of Technology, Poland
- **Prof. Dr. Vera Karadjova,**
“St. Kliment Ohridski” University – Bitola, Faculty of tourism and hospitality – Ohrid, Republic of North Macedonia
- **Prof. Dr. Aleksandar Trajkov**
“St. Kliment Ohridski” University - Bitola, Faculty of tourism and hospitality – Ohrid, Republic of North Macedonia
- **Prof. Dr. Petar Pepur**
University of Split, Croatia
- **Prof. Dr. Korhan Arun**
Namik Kemal University, Tekirdağ, Turkey
- **Prof. Yuliya Yorgova, PhD**
Burgas Free University, Bulgaria
- **Prof. Claudia Popescu, PhD**
Bucharest University of Economic Studies, Romania
- **Prof. Dr. Gerhard Fiolka**
University of Fribourg, Switzerland
- **Prof. Haluk Kabaalioglu, PhD**
Yeditepe University, Turkey
- **Prof. Silva Alves, PhD,**
University of Lisbon, Portugal
- **Hanneke van Brugge, DHC mult**
Appeldoorn, The Netherlands
- **Prof. Nino Žganec, DSc**
President of European Association of Schools of Social Work, University of Zagreb, Croatia
- **Prof. Violeta Jotova**
Direction Pediatrics at St. Marina University Hospital - Varna, Bulgaria, Chair ESPE
Postgraduate Qualification Committee
- **Prof. Tanya Timeva, MD, PhD**
Obstetrics and Gynecology Hospital "Dr. Shterev", Sofia, Bulgaria
- **Prof. Kiril Stoychev, PhD,**
Institute of Metal Science, Equipment and Technologies “Acad. A. Balevsci” with
Hydroaerodynamics centre – BAS, Bulgaria
- **Assoc. Prof. Mark Shamtsyan, PhD**
Technical University, Saint Petersburg, Russia
- **Assoc. Prof. Oleksii Gubenia, PhD**
National University of Food Technology, Kiev, Ukraine
- **Assoc. Prof. Olexandr Zaichuk, DSc**
Ukrainian State University of Chemical Technology, Dnepropetrovsk, Ukraine
- **Prof. Eugene Stefanski, DSc**
Samara University, Russia

- **Doc. Dr Tatiana Strokovskaya**
International University of Nature “Dubna”, Dubna, Russia
- **Prof. Papken Ehasar Hovsepian**
Sheffield Hallam University, Sheffield, UK
- **Accos. Prof. Krassimir Dochev Dochev, PhD**
University of Portsmouth School of Engineering, UK
- **Mariana Yordanova Docheva, PhD**
University of Portsmouth School of Engineering, UK
- **Assoc. Prof. Ivan Antonov Lukanov, PhD**
University of Botswana, Faculty of Engineering and Technology, Gaborone, Botswana
- **Assoc. Prof. Petko Vladev Petkov, PhD**
Research Associate Cardiff University, UK
- **Prof. Dr. Gabriel Negreanu**
University Politehnica of Bucharest, Romania

ORGANISING COMMITTEE

◆ ORGANIZED BY: UNIVERSITY OF RUSE (UR) AND UNION OF SCIENTISTS (US) - RUSE

◆ ORGANISING COMMITTEE:

● Chairperson:

COR. MEM Prof. Hristo Beloev, DTSc – Rector of UR, Chairperson of US - Ruse

● Scientific Secretary:

Prof. Diana Antonova PhD, Vice-Rector Research,
dantonova@uni-ruse.bg, 082/888 249

● Members:

- **Agricultural Machinery and Technologies, Agrarian Sciences and Veterinary Medicine**
- **Maintenance and Reliability**
- **Thermal, Hydro- and Pneumatic Equipment**
- **Ecology and Conservation**
- **Industrial Design**
Assoc. Prof. Plamen Manev,
pmanev@uni-ruse.bg, 082 888 542
- **Contemporary Foreign Language Teaching; Didactics, Pedagogy and Psychology;**
(16.10., Silistra)
Assoc. Prof. Diana Zhelezova-Mindizova, PhD,
dmindizova@uni-ruse.bg
- **Linguistics; Theory of Literature and History; Philosophy** (16.10., Silistra)
Assoc. Prof. Romyana Lebedova, PhD,
rlebedova@uni-ruse.bg
- **E-Learning; Energy Effectiveness; Natural Sciences; Technical Sciences; Mathematics and Informatics** (16.10., Silistra)
Pr. Assist. Evgenia Goranova, PhD,
egoranova@uni-ruse.bg
- **Chemical Technologies** (06-07.11., Razgrad)
- **Biotechnologies and Food Technologies** (06-07.11., Razgrad)
Assoc. Prof. Tsvetan Dimitrov, PhD,
conf_rz@abv.bg, 0887 631 645
- **Mechanical Engineering and Machine-building Technologies**
Assoc. Prof. Dimitar Dimitrov, PhD,
ddimitrov@uni-ruse.bg, 0886 474 834, 082/888 653
- **Electrical Engineering, Electronics and Automation**
Assoc. Prof. Boris Evstatiev, PhD,
bevstatiev@uni-ruse.bg, 082 888 371
- **Communication and Computer Systems**
Assoc. Prof. Galina Ivanova, PhD, giivanova@uni-ruse.bg, 082 888 855
Pr. Assist. Ivanka Tsvetkova, PhD, itsvetkova@uni-ruse.bg, 082 888 836
- **Transport and Machine Science**
Assoc. Prof. Simeon Iliev, PhD,
spi@uni-ruse.bg, 082 888 331

- **Sustainable and intelligent transport systems, technologies and logistics**
Prof. Velizara Pencheva, PhD,
vpencheva@uni-ruse.bg, 082 888 558, 082 888 608
- **Economics and Management**
Pr. Assist. Miroslava Boneva, PhD, mboneva@uni-ruse.bg, 082/888 776
Pr. Assist. Elizar Stanev, PhD, estanev@uni-ruse.bg, 082/888 703
- **European studies, security and international relations**
Prof. Vladimir Chukov, DSc, vlachul@gmail.com, +359 82 825 667
Assoc. Prof. Mimi Kornazheva, PhD, mkornazheva@uni-ruse.bg, +359 82 825 667
- **Mathematics, Informatics and Physics**
Prof. Tsvetomir Vasilev, PhD,
tvasilev@uni-ruse.bg, 082/888 475
- **Education – Research and Innovations**
Assoc. Prof. Emilia Velikova, PhD,
evelikova@uni-ruse.bg, 0885 635 874
- **Pedagogy and Psychology**
Assoc. Prof. Bagryana Ilieva, PhD,
bilieva@uni-ruse.bg 082 888 219
- **History, Ethnology and Folklore**
Pr. Assist. Reneta Zlateva, PhD
rzlateva@uni-ruse.bg, 082/888 752
- **Linguistics, Literature and Art Science**
Assoc. Prof. Velislava Doneva, PhD,
doneva_v@uni-ruse.bg, 0886 060 299
- **Health Promotion**
Assoc. Prof. Stefka Mindova, PhD,
smindova@uni-ruse.bg, 0882 895 149
- **Social Work**
Prof. Sasho Nunev DSc,
snunev@uni-ruse.bg, 0886 802 466
- **Medical and clinical diagnostic activities**
Assoc. Prof. Nikola Sabev, DSc,
nsabev@uni-ruse.bg, 0882 123 305
- **Health Care**
Pr. Assist. Greta Koleva, PhD,
gkoleva@uni-ruse.bg, 0882 517 173
- **Law**
Assoc. Prof. Elitsa Kumanova, PhD,
ekumanova@uni-ruse.bg, 0884 980 050
- **National Security**
Assoc. Prof. Milen Ivanov, DSc,
poligon@abv.bg, 082 888 736
- **Quality of Higher Education**
Prof. Ivanichka Serbezova, PhD, iserbezova@uni-ruse.bg
Daniela Todorova, dtodorova@uni-ruse.bg, 082 888 378.

- **REVIEWERS:**
 - Accos. Prof. Julia Doncheva, PhD
 - Accos. Prof. Valentina Vasileva, PhD
 - Accos. Prof. Asya Veleva, PhD
 - Accos. Prof. Desislava Stoyanova, PhD
 - Accos. Prof. Bagryana Ilieva, PhD
 - Accos. Prof. Sonya Georgieva, PhD
 - Accos. Prof. Yanka Totseva, PhD
 - Pr. Assist. Vanya Dineva, PhD
 - Pr. Assist. Galina Georgieva, PhD
 - Pr. Assist. Darinka Nedelcheva, PhD
 - Pr. Assist. Denitsa Alipieva, PhD

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Content

| | | |
|-----|---|----|
| 1. | FRI-ONLINE-SSS-PP-01 Distance Learning During a Pandemic: Challenges and Opportunities <i>Irena Romeo-Georgieva, Ekaterina Ivanova</i> | 12 |
| 2. | FRI-ONLINE-SSS-PP-02 Motivation for Achievements and Disorders in the Educational Process in the Primary School <i>Desislava Krasteva, Denitsa Alipieva</i> | 17 |
| 3. | FRI-ONLINE-SSS-PP-03 The Rights of the Child in the Family Environment <i>Desislava Ivanova Stefanova, Bagryana Ilieva</i> | 23 |
| 4. | FRI-ONLINE-SSS-PP-04 The School as an Institution for Prevention of Deviant Behavior in Children <i>Diana Shahanova, Valentina Vasileva</i> | 30 |
| 5. | FRI-ONLINE-SSS-PP-05 The Hybrid Training in the Initial Stage <i>Veselka Asenova, Valentina Vasileva</i> | 34 |
| 6. | FRI-ONLINE-SSS-PP-06 The Influence of Family Educational Orientations on Developmental Difficulties in Early Childhood <i>Teodora Gerganova, Valentina Vasileva</i> | 38 |
| 7. | FRI-ONLINE-SSS-PP-07 The Role of the Teacher for The Personal Development of Pupils <i>Kyanie Yusmenova, Ekaterina Ivanova</i> | 44 |
| 8. | FRI-ONLINE-SSS-PP-08 Strategies and Techiques for Reducing Negative Emotional Conditions at Classroom in Primary School <i>Anka Atanasova, Denitsa Alipieva</i> | 48 |
| 9. | FRI-ONLINE-SSS-PP-09 The Rights of the Child in the School Environment <i>Plamena Vasileva, Bagryana Ilieva</i> | 54 |
| 10. | FRI-ONLINE-SSS-PP-10 Illustration of the Text Problems in the New Textbooks in Mathematics for Second Grade <i>Mihaela Nikolova, Gabriela Kirova</i> | 62 |
| 11. | FRI-ONLINE-SSS-PP-11 Anderson and Kratwohl's Taxonomy as a Tool for Textbook and Curicullum Analysis <i>Svetozar Petrov</i> | 68 |
| 12. | FRI-ONLINE-SSS-PP-12 The Integrative Stealm Approach in Primary School <i>Biserka Veleva, Asya Veleva</i> | 74 |

- 13 **FRI-ONLINE-SSS-PP-13** 79
Principles and Teghniques for Teaching Children with Hyperactivity and Deficit Disorder in Primary School
Gergana Nikolaeva Todorova
- 14 **FRI-ONLINE-SSS-PP-14** 85
Status and Recommendations for General and Additional Assistance for Personal Development of Children and Students with Severe Disabilities from Institutions
Dima Spasova, Valentina Vasileva

DISTANCE LEARNING DURING A PANDEMIC: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES¹

Irena Romeo-Georgieva – Student

Department of of Bulgarian Language, Literature and Art,
University of Ruse
Phone: +359 87 922 2926
E-mail: irena.romeo@abv.bg

Assist. Prof. Ekaterina Ivanova, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: +359 89 721 2775
E-mail: eivanova@uni-ruse.bg

Abstract: *The COVID-19 pandemic, disseminated and declared by the World Health Organization, has plunged humanity into an unexpected, unplanned, new reality that has brought about a change in almost every aspect of life. The Minister of Health of the Republic of Bulgaria introduced anti-epidemic measures on the territory of the country in early March 2020 - suspension of visits to catering establishments, holding mass events, consultations, examinations, visits of children to kindergartens. All classes in schools and universities were also suspended, which led to the need to introduce distance learning. The report focuses on the main characteristics and aspects of distance learning. The opportunities it provides, as well as the difficulties it creates, are analyzed.*

Keywords: *Distance learning, pandemic, students, pupils, challenges, opportunities*

ВЪВЕДЕНИЕ

Светът, в който живеем днес, непрекъснато ни изправя пред нови и все по-различни предизвикателства. В началото на 2020 г., Световната здравна организация обяви разпространеният COVID-19 за пандемия, въвличайки обществото в неочаквана, непланирана, нова реалност, която наложи промени в почти всички аспекти на живота. В тази връзка, министърът на здравеопазването на Република България въведе противоепидемични мерки на територията на страната, с цел ограничаване опасността от разпространение на заразата. В съответствие с препоръките за социална дистанция се преустановиха посещенията на заведения за обществено хранене, провеждане на масови мероприятия, консултации, прегледи, посещенията на децата в детските ясли и градини. Преустановиха се и всички учебни занятия в училищата и университетите, като при възможност бе необходимо последните да въведат дистанционна форма на обучение.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Първите сведения за дистанционното обучение датират още от 1728 година (Михова, П., 2018). Модерното дистанционно обучение придобива известност много по-късно, през 40-те години на 19 век, когато *Isaac Pitman* използва новосъздадена пощенска служба „*penny post*“, чрез двустранна кореспонденция, за да изпраща материали и задачи по стенография към обучаваните. Те трябвало да ги изпълнят и изпратят обратно за оценяване. На по-късен етап, тази практика се популяризира и усъвършенства. Дистанционното обучение, основаващо се на кореспонденция, се развива и обогатява с възможностите на новите информационни и комуникационни технологии. Електронната поща, използвана като средство за комуникация в дистанционното обучение, коренно видоизменя кореспондентската форма. През 60-те и 70-те

¹ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ ПО ВРЕМЕ НА ПАНДЕМИЯ: ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА И ВЪЗМОЖНОСТИ.

години на XX век специалистите в образованието активно използват медии, аудио и видеозаписи, радио и телевизионни предавания, библиотечни ресурси, ръководства и методически пособия (Hill, 1997). Този начин предоставя възможности за подготовка и квалификация на обучаеми, които са възпрепятствани да посещават класните стаи или се намират на различни географски разстояния (Димитров, М., 2020, Дончева, Ю., 2014).

В наличните дефиниции на дистанционното обучение от самото му възникване до съвременните му проявления, присъства признакът „отдалеченост“. *M. Moore* и *G. Kearsley* го определят като: „Планирано обучение, което нормално протича на място, различно от това на преподаването“ (Moore & Kearsley, 1996). За *George Hill* дистанционното обучение представлява „Напътствия към човек, който се обучава на различно място и време от това на преподавателите или другите обучаващи се“ (Hill, 1997). През същата година изследователят *B. Willis* допълва: „Дистанционно обучение има, когато преподавателят и обучаващите се са отделени физически и когато технологиите в съчетание с директно общуване се използват за осъществяване на връзка между двете страни“ (Hill, 1997).

„Динамиката в ежедневието, усъвършенстването на технологиите, процесът на дигитализация, навлизащ във все повече сфери на живота на обществеността – икономика, здравеопазване, наука, образование и др., са само част от параметрите характерни за нашето съвремие“ (Иванова, 2020, с.218). В 21 век, с развитието на информационните и комуникационни технологии, и интернет, се създават условия за дистанционно обучение в електронна среда (Коцева, 2014).

Една от най-засегнатите сфери, в следствие на разпространилият се в цял свят Корона вирус, е образованието. С всички негови степени и участници, то се изправи пред предизвикателството – дистанционно обучение. Децата от първи до четвърти клас, децата в средните училища, студентите, учителите, преподавателите и, не на последно място, родителите изпитаха, усетиха по различен начин новото „училище“.

Според доклад на Института за изследвания в образованието, предизвикателствата, разкрили се пред учениците по време на обучението от разстояние, произлизат от следните причини:

- Липса на електронни устройства и интернет за включване в учебния процес;
- Затруднения при регистрацията в електронните платформи и работа с тях, необходимост от оказване на съдействие при технически проблеми;
- Затруднения при усвояване на преподавания учебен материал;
- Затруднения при самостоятелна работа и организация на учебния ден;
- Занижаване на мотивацията за учене и ангажираността;
- Загуба на концентрация и интерес;
- Обездвижване и дълго застояване пред устройствата, водещи до преумора (Христова, А. и кол., 2020).

За справяне с посочените трудности и предизвикателства огромна роля имат родителите. Семейството, оказващо подкрепа на детето си, с поставянето на адекватни цели и очаквания, има важно влияние върху нивото на неговата мотивация и ангажираност. Според учителите, взели участие в изследването, конкретните форми на подкрепа от страна на родителите са свързани с подсигуриране на интернет и електронно устройство, подпомагане на детето при регистриране и работав електронната платформа. Необходимост от осигуряване присъствието на детето в учебните занятия, осъществяване на контрол върху процеса на учене и насърчаването му (Христова, А. и кол., 2020).

Освен посочените форми на подкрепа от страна на родителите, пред тях се разкриват и друг тип предизвикателства, а именно:

- Невъзможност на някои родители (особено от населени места от селски тип) да подсигурят достъп до интернет, качествена връзка и електронни устройства, а от там произлиза и невъзможността на ученика да участва в синхронен процес на обучение от разстояние в електронна среда;

- Невъзможност на част от родителите да съчетават работа и осигуряване на допълнителна подкрепа и активно подпомагане на ученето на детето си - преподаване/обясняване на учебния материал, помощ при работа с платформи и електронни устройства, упражняване на контрол върху писане на домашни и присъствието в часовете, търсене на допълнителна информация, оказване на помощ в писането на домашни и др.;

- Липса на комуникация и сътрудничество между родители и учители.

- Липса на обратна връзка от учителите за напредъка на учениците (Христова, А. и кол., 2020).

Пред допълнителен стрес, новости, трудности и предизвикателства се изправиха и самите учители в училищата и преподавателите в университетите:

- Преминаване към новата роля на дистанционен обучител, възпитател, конструктор и доставчик на ресурси за самостоятелно учене;

- Промяна в осъществяването и поддържането на комуникация с ученици/студенти, родители, директори, и други колеги учители;

- Затруднения при работа с ученици/студенти, които нямат достъп до интернет, качествена връзка и електронни устройства. Търсене на решения за съобразяване с потребностите на ученици/студенти невладеещи български език, както и тези със специални образователни потребности;

- Усъвършенстване на дигиталните им умения за работа в електронна среда, както и търсене на възможности за осъществяване на ефективна виртуална педагогическа комуникация, посредством подходящи образователни сайтове, платформи, портали и др, а при необходимост самостоятелно създаване на дидактични ресурси и курсове за електронно обучение;

- Създаване и поддържане на интерактивност в обучението от разстояние, компресиране на учебното съдържание;

- Необходимост от съдействие на родителите за осигуряване присъствието на детето в учебните занятия и контрол върху процеса на учене;

- Оценяването на учениците/студентите може да бъде затруднено, тъй като може да ползват наготово източници. Учителят/реподавателят няма никакъв контрол върху начина, по който ученикът/студентът представя заданията, поставяйки първите в трудна позиция при оценяване собствения принос на изпитвания;

- Обездвижване, дълго застояване пред устройствата, тревожност, главоболие, водещи до напрежение и преумора (Бакрачева М. и кол., 2020, Коцева, 2014, Неминска, 2020).

В следствие на пандемията, промени настъпиха в социалния и емоционален живот, организацията и протичането на деня, навиците, поведението и на студентите. Предизвикателствата пред тях произлизат от:

- Невъзможност за включване в учебния процес, поради липса на електронни устройства и интернет;

- Технически проблеми при работа с електронните платформи;

- Трудности при усвояване на учебния материал;

- Липсата на жив контакт между преподавател и студент, водещ до демотивация за учене, ниска активност;

- Несъвместимост на някои дисциплини с общуването от разстояние, само по интернет.

В много случаи важни дисциплини са съпроводени с провеждане на практически занятия, за които студентите трябва да присъстват в учебното заведение;

- Трудности при проследяване на учебните им постижения; трудности при организиране и провеждане на изпитни процедури (Коцева, 2014);

Въпреки посочените по-горе трудности и предизвикателства дистанционното обучение предоставя и различни възможности на обучаемите и учителите:

- Самостоятелно организиране на времето за работа с учебните материали, задания и пр. дейности;

- Възможност за обучение извън учебното заведение, преодоляващо неудобството от взимане на отпуск, командировка и др., водещо до икономия на финансови средства; съвместяване на обучението с грижите за деца и семейство; Удобство и комфорт, които предлага домашната обстановка;
- Възможност за използване на разнообразни платформи, портали, сайтове, ресурси за онлайн обучение, които са предпоставка за усъвършенстване на дигиталните умения и компетенции, както на обучаемите, така и на учителите;
- Обучението в дигиталното пространство прави възможно обвързването между обучаемите в общи мрежи за изграждане и на общи нагласи, мислене и действия. Онлайн обучението дава възможност за формиране на умения за екипност, споделяне и обсъждане – качества, необходими в глобалното общество (Коцева, 2014);
- Създава условия за опазване на личното и обществено здраве, без да се налага прекъсване на учебния процес;
- Обучение на лица изпитващи притеснение от изява на живо (участие в беседи, дискусии);
- Възможност за обучение на лица в неравностойно положение.

ИЗВОДИ

Предизвикателствата и трудностите, пред които се изправи образованието във всички негови форми и степени, преди година и половина, наложи редица промени. В следствие на пандемията, трусове настъпиха в социалния и емоционален живот, организацията и протичането на деня, навиците, поведението на всички участници в процеса на обучение. Проведените проучвания разкриват ползите и негативите за една от най-засегнатите сфери – образованието. Използвайки опита на редица специалисти на национално и международно ниво, се изведоха необходимите мерки за справяне със ситуацията. Всички посочени по-горе негативи са възможности за развитие и усъвършенстване на системата на образование, за колаборация между всички участници в нея и постигане на по-добри резултати. Натрупаният опит дава възможност, посредством откритите слаби страни, за предприемане на действия за реализиране на нови успехи.

Световната история показва, че и след най-големите кризи се заражда ново, много по-добро време, на възраждане, разцвет, за създаване на ново общество.

REFERENCES

Bakracheva, M. Ya. Totseva. 2020. Pedagogical Communication in the Conditions of a Pandemic, retrieved from <https://fnoi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2020/04/DOKLAD.pdf> (**Оригинално заглавие:** Бакрачева, М. Я. Тоцева, Педагогическата комуникация в условията на пандемия, 2020, наличен на <https://fnoi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2020/04/DOKLAD.pdf>)

Dimitrov, M. 2020. Survey of students' satisfaction with the absent form of education in the conditions of emergency, In: Conference with international participation "25 years of Thracian University", Stara Zagora (**Оригинално заглавие:** Димитров, М, 2020. Проучване удивлетвореността на студенти от неприсъствената форма на обучение в условията на извънредно положение, В: Конференция с международно участие „25 години Тракийски университет“, Стара Загора)

Doncheva, J. 2014. Historical - pedagogical retrospection from the systems and methods for teaching to the e - based forms of distance learning, In: Proceedings of the scientific conference 'E - based forms for distance learning - New opportunities for lifelong learning', Veliko Tarnovo, retrieved from https://www.researchgate.net/publication/326393755_Istoriko_-_pedagogiceska_retrospekcia_ot_sistemite_i_metodite_za_prepodavane_do_elektronno_-_baziranite_formi_na_distancionno_obucenie (**Оригинално заглавие:** Дончева, Ю., 2014. Историко – педагогическа ретроспекция от системите и методите за преподаване до електронно – базираните форми на дистанционно обучение, В: Сборник доклади от научна

конференция „Електроннобазираните форми за дистанционно обучение – Нови възможности за учене през целия живот“, 13-14 юни 2014, Велико Търново, наличен на https://www.researchgate.net/publication/326393755_Istoriko__pedagogiceska_retrospekcia_ot_si_stemite_i_metodite_za_prepodavane_do_elektronno__baziranite_formi_na_distancionno_obucenie

Ivanova, E. 2020. Pedagogical technologies for inclusive education in ‚Surrounding World‘ for pupils from primary education (I-II grade), Primax Publishing House, Ruse (**Оригинално заглавие:** Иванова, Е. 2020. Педагогически технологии за приобщаващо обучение по „Околен свят“ за ученици от начален етап на образование (I-II клас), Издателство „Примакс“, Русе)

Kotseva, T. 2014. Distance learning in the social sciences as an alternative to quality education, In: Journal of Computer Science and Communications, Volume 3, Book 3, Burgas (**Оригинално заглавие:** Коцева, Т., 2014. Дистанционното обучение в социалните науки като алтернатива за качествено обучение, В: Списание „Компютърни науки и комуникации“, Том 3, кн. 3, Бургас)

Mihova, P. 2018. Parameters for evaluation of online learning platforms, In: Yearbook of New Bulgarian University, ‚Telecommunications‘, Volume 5 (**Оригинално заглавие:** Михова, П., 2018. Параметри за оценка на онлайн обучителни платформи, В: Годишник на „Нов Български университет“, „Телекомуникации“, том 5.)

Moore, M. & Kearsley, G. 1996. Distance education: A systems view. Wadsworth Publishing Company.

Neminska, R. 2020. Management of the online classroom (Reflexive observation of the experience of primary teachers in distance learning), In: E-magazine ‘Pedagogical Forum’, issue 3, retrieved from https://www.researchgate.net/publication/344669439_UPRAVLENIE_NA_ONLAJN_KLASNATA_A_STAA_Refleksivno_nabludenie_vrhu_opita_na_nacalni_uciteli_v_distancionno_obucenie (**Оригинално заглавие:** Неминска, Р. 2020, Управление на онлайн класната стая (Рефлексивно наблюдение върху опита на начални учители в дистанционно обучение), В: Е-списание „Педагогически форум“, брой 3, наличен на https://www.researchgate.net/publication/344669439_UPRAVLENIE_NA_ONLAJN_KLASNATA_A_STAA_Refleksivno_nabludenie_vrhu_opita_na_nacalni_uciteli_v_distancionno_obucenie).

Hill, J. 1997. Distance Learning Environments Via the World Wide Web, In Badrul Khan Web-Based Instruction Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, New Jersey.

Hristova, A., S. Petrova, E. Papazova. 2020. Assessment of the impact of distance learning in an electronic environment or other absentee forms on the effectiveness of school education, Institute for Research in Education, Sofia, retrieved from https://ire-bg.org/wpsite/wp-content/uploads/2020/11/Otsenka-vazdeystviето-na-ORES_П.О.pdf (**Оригинално заглавие:** Христова, А., С. Петрова, Е. Паназова, 2020. Оценка на въздействието на обучението от разстояние в електронна среда или други неприсъствени форми върху ефективността на училищното образование, Институт за изследвания в образованието, София, наличен на https://ire-bg.org/wpsite/wp-content/uploads/2020/11/Otsenka-vazdeystviето-na-ORES_П.О.pdf)

MOTIVATION FOR ACHIEVEMENTS AND DISORDERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PRIMARY SCHOOL²

Desislava Krasteva – Student

Department of Natural Sciences and Education,
University of Ruse
Phone: +359 988371703
E-mail: desitakrasteva@gmail.com

Chief assistant professor Denitsa Alipieva, PhD

Department of Natural Sciences and Education,
University of Ruse
Phone: +359 82 888 752
E-mail: dalipieva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The paper reviews the age specifics of the primary school age. The report provides information on the problems of motivation and disorders caused by the lack of motivation and good self-esteem of young students.*

***Keywords:** motivation for achievements, disturbances in the educational process, aggression, demotivation*

***Ние се раждаме със способност да се учим.
Ж. Ж. Русо***

ВЪВЕДЕНИЕ

Настъпилите през последните две десетилетия значителни промени в науката, икономиката, културата и образованието, поставят редица нови въпроси пред педагозите и родителите на деца в начална училищна възраст. Поставено е началото на нов етап в развитието на обществото ни, в което днешните деца и бъдещите граждани на страната ни, трябва да са не само добре образовани и технически грамотни, но и осъзнати и приспособими личности. Образованието и възпитанието са неразривно свързани компоненти на учебно-възпитателния процес, които изискват от съвременните педагози както добра теоретична подготовка и огромен запас от знания, така и редица личностни качества и умения за работа с децата в начална училищна възраст. Едни от най-съществените им умения са тези за мотивация на децата и създаване у тях на желание за учене/потребност от учене/ и за справяне с различните демотивиращи младите личности ситуации, състояния и проблеми.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Възрастова специфика на началната училищна възраст. Причини за смущения в учебно-възпитателния процес в началното училище

Постъпването на децата на училище е важен етап от живота и развитието им, както във физически, така и в емоционален и когнитивен аспект. Неслучайно началото на т.нар. от Зигмунд Фройд латентен стадий от психосексуалното развитие на детето съвпада с началото на етапа на възпитаване в трудолюбие и овладяване на повечето ценни социални умения, който е един от осемте етапа на психосоциалното развитие на личността, описани от Ерик Ериксън. Предизвикателствата, пред които е изправен малкият човек по време на развиването на своите компетентности, са от различно естество и характер и понякога този период на личностна криза преминава твърде бурно и при неблагоприятно развитие води до ниска самооценка на

² Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: МОТИВАЦИЯ ЗА ПОСТИЖЕНИЯ И СМУЩЕНИЯ В УЧЕБНО-ВЪЗПИТАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ.

детето, формиране на усещане за малоценност, загуба на мотивация за справяне с процеса на учене, както и до различни прояви на агресивно или депресивно поведение. „Драмата на индивида, свързана с неговата обреченост да бъде жертва на своите влечения – при Фройд, се заменя с оптимистичното разбиране, че кризите са само един зов, предизвикващ индивида към израстване и преодоляване на жизнените трудности.“ (Stamatov, R., 2000)

Какви са познавателните способности на учениците в началните класове?

У децата на 6-7 години възможностите на преднамереното и на непреднамереното запомняне започват да се изравняват. Все още на децата им е трудно да запамятват смисли и им е по-леко да помнят наизуст. Седемгодишното дете може да съставя добър разказ по серия от картинки. С възрастта тези умения се подобряват.

Децата на 7 години вече притежават богат репертоар от житейски понятия. Те детайлно познават своето всекидневие, чието разбиране бива организирано чрез обобщени събитийни репрезентации и детайлни информации. Такъв добре структуриран жизнен опит може да се попълва и с елементарни научни понятия.

Детското мислене става по-разгърнато и гъвкаво. Детето в начална училищна възраст разбира интуитивни свойства на числата и числовия ред. То често се децентрира в различни ситуации и така може да застане на гледната точка на друг човек. Седемгодишното дете преви разлика между видимост и реалност във всекидневен контекст. Няколко логически операции вече присъстват в разсъжденията на 7-годишното дете, но логицизирането на детската мисъл едва започва. В съдържателен план доминират образите и представите, затова децата се увличат по анимационни филми и обичат книжки с много илюстрации. Причудливото съчетание между образност и логика създава противоречива картина на детските умствени възможности, наречена от Пиаже "стадий на конкретните операции". Дж. Брунер установява, че от 6-7 години нататък в познавателната сфера на детето се извършва преход от образна към символична система на репрезентация на света. Нарасналият когнитивен потенциал на 6-7 годишното дете го прави годно за систематично обучение. Затова А. Валон нарича възрастта след 6 години (до 12-14 години) учебен стадий.

Счита се, че детето в началната училищна възраст вече притежава способности за самоконтрол и логическо мислене, добър речников запас и умение да си служи с думите, умее да борави с вещите и вече има вътрешен стремеж към постигане на успехи и учене. За да отговори на изискванията на образователния процес, детето трябва да е достигнало такова ниво на зрялост и развитие, че да е способно да се справи добре с вече наложилите се те стове за училищна готовност.

У нас има издадени различни варианти на тестове за училищна готовност, като един от най-разпространените от тях е този, написан от проф. Пламен Калчев и издаден през 2005 г. Той включва 5 компонента:

- Начални езикови умения;
- Начални математически умения;
- Зрително-моторна интеграция;
- Зрителна дискриминация;
- Кодирание,

въз основа на които се формират и два общи показателя, първият от които се използва за целите на скрининговото заключение, а вторият – като интегративен индекс на готовността.

Мотивация за постижения при малките ученици

Към края на предучилищния период се появяват нови черти на социално развитие, които се изразяват в : интерес у децата към училище и желание да станат ученици, стремеж към разширяване зоната на социалните контакти, качествени изменения във формата на общуване на децата с околните, стремеж към самоутвърждаване и др. Безспорно, когато тръгне на училище детето, ученето става най-важната за него, а и за хората около него, дейност.

Прави впечатление дълбоко вкорененото схващане за значимостта на знанието, като мерило за успех на индивида и условие за самоактуализация. Някак встрани остава все още

идеята за необходимостта от обръщане на специално внимание на сферата на емоциите и чувствата на малкия човек. Все още рядко се срещат родители и учители, които обръщат внимание на емоционалната интелигентност на децата и работят с тях върху осмислянето и разбирането на чувствата им, както и върху разграничаването на емоциите и справянето им с тях. В съвременния живот това е важно и необходимо на бъдещите зрели личности, тъй като напредъка на техниката ги поставя твърде рано в условия на изкуствена изолация и осакатено откъм липса на невербалната част от информацията общуване. За да разгърнат пълният си личностен потенциал, е необходимо децата да се научат да намират мотивация, да се стремят към успеха и да успяват да овладяват чувствата и емоциите, които биха ги демотивирали. За тази цел родителите и началните учители трябва да обърнат специално внимание на един от аспектите на Аза, който има огромна роля в самооценяването на индивида.

Азът „като-познаващ-Аз“, за който говори Сюзан Хартър (1983), като изграждащ и интерпретиращ вътрешния опит, се характеризира с непрекъснатост, обособеност, интенционалност и рефлексия. Непрекъснатостта изразява тъждествеността на Аза, обособеността изразява съзнанието за различие на Аза от другите, интенционалността разкрива възможността на Аза да се насочва към себе си и своя вътрешен свят, да превръща себе си в обект на познание, а рефлексията разкрива способността на Аза да размишлява върху своя вътрешен свят, мисли, чувства. Именно способността за рефлексия на Аза е необходимо за бъде поощрявана и развивана, за да може в резултат на развитието, образованието и възпитанието да се получи емоционално и интелектуално зряла личност, способна на адекватна самооценка.

Между самооценката на детето и неговата мотивация съществува пряка зависимост. Родителите и началните учители имат огромна роля във формирането на самооценката на малкия човек, защото те не само осигуряват условията за живот или обучението му, но и чрез заявяването на техните очаквания от него, формират мирогледа му и претенциите му към него самия.

Следвайки естественото си желание за постигане на успехи, детето в начална ученическа възраст придобива толкова по-голяма мотивация за действие и учене, колкото повече са успехите му и признаването им от заобикалящите го възрастни авторитети.

Допълнителен стимул за малките ученици са моралната подкрепа, безусловното приемане и насърчаванто им да опитват и да се справят с различни предизвикателства, които трябва да са така подбрани от възрастните, че да осигуряват максимален брой положителни преживявания на справяне и успехи. Целите трябва да са така избрани, че за децата да са огромна крачка напред или голям успех, но са да съобразени с реалните им възможности. Когато им бъде осигурено положително преживяване от успех и от постигнати резултати, самооценката на децата се повишава, а заедно с това и мотивацията им.

Естествено е да съществуват редица теории за мотивацията за учене, като сходна с гореизложената е теорията на атрибуцията, която е представена от Б. Уайнър още през 1972г. В нея мотивацията се обяснява чрез причините, които ученикът използва, за да осмисли успеха или неуспеха на дадено поведение. „След като всяко поведение е единство от действия и резултати (последници), детето ще преживее не само действията, но и резултатите от тях. Според тази теория ученикът ще припише тези резултати на определени причини. ... Тя се стреми да обясни как те оправдават последствията от собственото си поведение.“ Според Б. Уайнър схемата, по която се осъществява този модел на мотивация е следната: ученикът идентифицира ситуацията като успех ИЛИ неуспех, след това определя основните емоционални последствия от нея и след използване на наличната информация и идентификация на атрибуцията, реагира по специфичен начин и си създава бъдещи очаквания за други подобни ситуации. Това, съответно, води до решение дали да бъде повторен модела на поведение в евентуална бъдеща подобна ситуация или да бъде променен. (Stamatov, R., 2000)

Теорията на Дейвид Макклелънд (1985г.) е малко по-различна. Според нея за решаването на различните задачи особено място заема мотивацията за постижение. Стремещт към успех е много важен мотив. За откриването на този мотив Дейвид Макклелънд използва

специален тест - Тематично аперцептивен тест (ТАТ), при който се изисква да се съставят различни истории, след като предварително са разгледани определени картини. Учениците с висока мотивация за постижение създават истории, които съдържат въображаеми успехи или борба за успехи на героите.

На базата на своите успехи и неуспехи децата формират своите представи за собствените им способности и така до известна степен се научават да контролират и честотата на постигането на успехи чрез избиране на задачи, с които могат да се справят.

Според динамичната теория на Джон Долърд и Нийл Милър страхът (от наказание, от провал, от неприемане) е един от основните мотиватори за ученето при учениците. Тази теория кореспондира с идеите на хедонистите, според които човек се стреми към приятни преживявания и избягва тези, които му носят неприятни емоции и усещания.

Жан-Жак Русо смята, че потребността от учене е заложена във всеки един човек. С всяко ново научено нещо, тя се усилва, тъй като човек вижда реалната полза от знанието, което е придобил и използвал в даден момент.

Съществуват и много други теории за мотивацията за учене, но не е възможно да бъдат обхванати и разгледани обстойно сега. Важно е да се отбележи, че мотивацията за учене е правопрпорционално свързана със самооценката на малкия ученик.

Проучване на основните причини и възможни подходи за намаляване на демовитацията и агресивните прояви на учениците от начален етап

Каква е именно ролята на самооценката за мотивацията на детето? Известно е, че условно казано, според Уилям Джеймс (1892) самооценката на човек се определя от съотношението на идеалния Аз към реалния Аз, или с други думи, от съотношението между реалните постижения на индивида и претенциите му. Съответно, колкото по-успешно се справя то с учебния процес и с другите поставени му задачи, толкова по-висока бива и самооценката му. И обратно, ако изискванията или очакванията на детето (и/или родители, учители и т.н.) към него са твърде високи и то често не успява да ги „покрие“, вероятността това дете да развие чувство за малоценност и неудовлетвореност от себе си е твърде голяма. Ниската самооценка вероятно би довела и до възникването на емоции и чувства като гняв, безпокойство, апатия, нежелание за общуване и т.н.

Такава богата гама от неприятни емоции би довела малкият и крехък индивид до различни прояви на агресия или до изпадането му в състояние на депресия и демомотивация за учене. Агресията по своята същност е поведение, насочено към съзнателно причиняване на определена вреда на друга личност (болка, унижение, обида и др.). Тя може да бъде насочена към самото дете (автоагресия) или да бъде насочена към другите.

Съществуват различни видове агресивно поведение. Опитвайки да защити своите притежания, детето може да използва сила и това е инструментална агресия. По-големите деца, например 6-7-годишните, могат да си послужат с личностно ориентирана или враждебна агресия – критика, обиди, присмех, унижение, поставяне на етикети (*Хартън, 1974*). Преминването от инструментална към враждебна, личностно ориентирана агресия, е свързано с развитието на способността да се осмислят чуждите намерения и мотиви. Когато детето разпознае в поведението на другия стремеж към нараняване, то ще реагира вероятно агресивно и тази агресивност ще бъде личностно ориентирана. Агресивността е свързана с разбирането на чуждото намерение. Агресивните деца виждат света като враждебно място и не се чувстват комфортно в него. Додж и Фрейм (1952) обясняват този феномен с реалността, в която агресивните деца се намират. Те не са само носители на агресивност, но и жертва на агресивността. Преживяването на чуждата агресия и опитът, който е формиран, са причина за собствената агресия.

Някои от децата реагират агресивно само когато трябва да отговорят на определена нападка, заплаха или фрустрация. Тази агресивност може да се обозначи като реактивна. Други деца могат да демонстрират проактивна агресия – използване на сила, за да се вземе надмощие над другите или за да упражнят натиск, заплаха, или за да спечелят влияние, някаква награда. Както реактивната, така и проактивната агресивност нараства с възрастта. 2-3-

годишните деца проявяват агресивност, когато са фрустрирани от родителите и обикновено тази агресивност е физическа (удряне, блъскане...), докато 4-7-годишните деца проявяват агресивност в конфликтите с връстниците и тази агресивност е вербална (обиди, присмех...).

Кое прави детето агресивно? Съществуват няколко теории в отговор на този въпрос.

Вроденост и агресивност - Фройд вярва, че агресивността е вродена и детето може да се освобождава от нея, като ѝ придава приемливи форми.

Фрустрация и агресия - Агресивността е причинена от фрустрация – пречка по пътя към целта, т.е. ефект от прекратяване на целенасочено действие. Следователно агресията е психологично състояние и не е вродена. Впоследствие формулата „Всяка фрустрация води до агресия” се модифицира в „Не всяка фрустрация води до агресия”, тъй като между фрустрацията и агресията има междинно звено – гняв. След фрустрация първото нещо, което се появява, е гневът. После следва или овладяване на гнева, или агресия. (Dinev, V., 1993)

Социално научаване и агресивност - Албърт Бандура (1973) също развива идеята за агресивността като придобито поведение. Тя се овладява чрез научаване и подражание. Бандура твърди, че овладяването на агресивното поведение става чрез научаването, основано на наблюдението. Върху процесите на овладяването на агресивността оказват влияние наградата и наказанията. Ако детето открие, че агресивният модел е подкрепен чрез награждаване, много е вероятно то също да започне да се държи агресивно; но ако открие, че то е неодоброено чрез наказание, детето може да се въздържа от него.

Възможно ли е да се намали агресивността в реалния живот на детето? В едно изследване Тох показва, че агресивността се появява, когато детето се опитва да достигне своите значими цели, като използва агресивни средства. Когато агресивните средства се сменят с неагресивни, агресивността намалява. Неагресивните модели, които детето би възприело, също биха ограничили агресивността (Барон, 1977). Съхраняването на уважението към другия, емпатийното чувство, състраданието могат да ограничат агресивността независимо от реално преживения гняв или разочарование (Барон, 1977). Агресивните деца обикновено израстват в семейства, където дистанцията между деца и родители е огромна, където не достига топлота и ласка и отношението към проявите на детската агресивност се характеризира с безразличие и търпимост, където в качеството на дисциплиниращи въздействия вместо грижа и търпеливо обяснение се предпочитат силовите методи и особено физическите наказания.

Няколко изследвания на Слейби и Гуер (1988) показват, че когато детето изгради у себе си представа за ефекта на нараняването, причинено на другите от него, и това е придружено с обяснения и насърчаване в търсенето на други алтернативни поведения, агресията може да се намали. Хуморът също може да ограничи агресивността (Барон, 1977). Но това не включва враждебния хумор. Хумор с лоша умисъл може да усилва агресивността (Бърковиц, 1970, Барон, 1977). Наблюдаването на алтернативни решения, изпълнени със смях и хумор (показани нарисувани филми), намалява агресивността.

За да се намали агресивността, е необходимо:

- да се ограничат моделите, представящи агресивността в положителна светлина
- да се намалят условията, насърчаващи агресивността
- да се ограничат конфликтните ситуации
- да се въведат неагресивни модели в потенциално изпълнени с насилие ситуации
- да се увеличи чувствителността към агресията и болката, която е причинена от нея и да се насърчи стремежът към нейното преодоляване
- да се въведат правила срещу агресивността
- да се подкрепя морално жертвата
- да се изграждат позитивни поведенчески модели (занимания със спорт, изкуство)
- да се въведат обучителни програми за родители и учители във връзка с агресията

ИЗВОДИ

Образователно-възпитателният процес в началното училище е с ключово значение за изграждането на личността на всеки човек и ролята на началния учител, макар и често

подценявана, е да изгради една зряла, критично мислеща и осъзната личност, способна не само да прецъпа ситуациите и възможностите за реализация, но и да носи отговорност за последствията от действията си. Тази нелека и твърде отговорна задача поставя изисквания към личността и уменията на началния учител, който трябва да може да мотивира, разбира, уважава, приема, предвижда и коригира действията и схващанията на своите малки ученици. В този дълъг процес на обучение се полага началото на успешната или неуспешна личност, формират се и се развиват мотивацията и самооценката, които от своя страна диктуват и поведението на младия човек в обществото.

REFERENCES

Stamatov, R., 2000. Children psychology, Plovdiv (*Оригинално заглавие: Румен Стаматов, „Детска психология”, 2000 г., Пловдив*)

Yonkova, K., 2008. The debate between patterns of human behavior (*Оригинално заглавие: “Красимира Йонкова, „Дебатът между моделите на човешко поведение”, 2008 г., Велико Търново*)

Popov, H., 2007. Human aggression (*Оригинално заглавие: Христо Попов, „Човешката агресия”, 2007 г., София*)

Dinev, V., 1993. Patterns of human behavior (*Оригинално заглавие: Валери Динев, „Моделите на човешко поведение”, 1993 г., София*)

THE RIGHTS OF THE CHILD IN THE FAMILY ENVIRONMENT³

Desislava Ivanova Stefanova - Student

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 0888 309 436

E-mail: desistefanova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Bagryana Ilieva, MA, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 082-888 219

E-mail: bilieva@uni-ruse.bg

***Abstract:** Referring to the UN Convention on the Rights of the Child, every child has the right to grow up in a family where the parents give him or her love and care to meet his or her needs. The family is the environment in which it feels protected and secure, and the role of the family is related to building a sense of belonging, identity of the child and the future social individual, as well as his socialization and formation as a person. According to the Ombudsman of the Republic of Bulgaria, the family environment is the most favorable and safe for the upbringing and development of the child, and the parents are the most important people who love them and they protect them. Therefore, they must be supported and encouraged by the protection authorities. This report is an attempt to present the most important rights of the child in a family environment.*

***Keywords:** rights, family*

ВЪВЕДЕНИЕ

“Правата на детето са в основата на силно, но и справедливо общество. Ако поставим интересите на всяко дете в центъра на нашата програма за бъдещето, ние не само изпълняваме дълга си към правата на децата, но и градим собственото ни бъдеще.” (Антъни Лейк, бивш изпълнителен директор на UNICEF)

Децата, като всички хора имат права.

В българския и руски езици думата „право“ е сродна с думата „правило“, „правилно“. В европейските езици „норма или правило“, озн. Norm на (англ) и на (немски). Нормата (на латински: norma) е правило, канон и установен ред (Речник на думите в българския език). От казаното става видно, че когато говорим за „право“ следва да имаме предвид спазване на установеното законодателство, както международно, така и национално. Всички конвенции, приети от ООН, са международни договори, които удовлетворяват определени жизненоважни нужди и потребности, в защита на бедни, онеправдани и пренебрегнати. В този ред на мисли Конвенцията на ООН за правата на детето е международен документ, приет от ОС на ООН на 20.11.1989 г. и ратифицирана от нашата страна на 11.04.1991 г. Това е нормативен документ за правилното отношение на възрастните хора към потребностите на децата.

„Всички хора се раждат свободни и равни по достойнство и права. Те са надарени с разум и съвест и следва да се отнасят помежду си в дух на братство.” (чл. 1 от „Всеобщата декларация за правата на човека).

Според Минчева-Ризова „Заявяването на право означава заявяване на претенции, потребности и нужди, и изискване на уважение към тях, както и към личността на човека, който ги е проявил. Настояването за уважаване на човешкото право означава настояване за зачитане на човешката свобода и човешкото достойнство. Човекът, който спазва правата на

³ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ПРАВАТА НА ДЕТЕТО В СЕМЕЙНАТА СРЕДА.

другите и държи неговите права също да бъдат защитени, възприема себе си като свободна и равнопоставена на другите личности. Децата трябва да имат специално записани права, тъй като те не са в състояние да се справят сами с проблемите на своето оцеляване и развитие и се нуждаят от специално внимание и грижи от страна на възрастните. Затова държавите, страни по Конвенцията, признават правото на всички деца на жизнен стандарт, съответстващ на нуждите на тяхното физическо, умствено, духовно, морално и социално развитие, и се задължават да предприемат всички мерки за развитие на техните способности, както и за защита на висшите им интереси” (Минчева-Ризова, 2000).

Чрез правата се регулират взаимоотношенията между хората, защото те са съвкупност от правила и предписания, които се отнасят до съвместния им живот. Правата са предмет на договаряне. Това означава, че с тяхна помощ, хората определят всички полезни и забранени действия един спрямо друг, като изискват и гаранции за тяхното създаване. (Минчева-Ризова, 2000).

ИЗЛОЖЕНИЕ

Правата на детето в семейството

Семейството е най-важната социална група в обществото. То има голямо влияние в живота на детето. В семейството детето се научава на любов и уважение към близки и приятели, там то намира сигурност и закрила. То играе важна роля в образованието на детето, за възпитанието, за да може то да израстне достоен член на обществото.

Не рядко обаче, правата на детето в семейството не се зачитат. В днешно време случаите на нарушени права с деца в семейството са доста често срещано явление, въпреки нормативно регламентираните текстове.

В Конвенцията на ООН за правата на детето е записано: „Всяко дете има право да расте в семейна среда или в среда, близка до семейната“ и „Всяко дете има право да участва пълноценно в живота на семейството си, в културния и социален живот“.

В чл.14 от Конституцията на Република България е записано, че “семейството, майчинството и децата са под закрилата на държавата и обществото“, но подробна информация може да се черпи в чл. 125 от Семейния кодекс:

“(1) Родителят има право и задължение да се грижи за физическото, умственото, нравственото и социалното развитие на детето, за неговото образование и за неговите лични и имуществени интереси.

(2) Родителят отглежда детето, формира възгледите му и осигурява образованието му съобразно възможностите си и в съответствие с нуждите и наклонностите на детето и с цел израстването му като самостоятелна и отговорна личност.

(3) Родителят осигурява постоянен надзор по отношение на малолетното си дете и подходящ контрол на поведението на непълнолетното дете“.

В Закона за закрила на детето:

„Чл.6. /1/ Всяко дете има право на живот и подходящи условия за развитие в семейството, като право и задължение на родителите е заедно и поотделно да му осигурят най-доброто материално и морално състояние“.

„Развитието, образованието, грижата, възпитанието и придобиването на социална зрялост сред подрастващите е основен приоритет на семейството, държавата и институциите, пряко ангажирани с тяхната закрила” (Иванова Златкова-Дончева, К, 2018).

Чрез Конвенцията за правата на децата се уреждат всички граждански, политически, социални и икономически права на детето, които се прилагат при спазването на четири ръководни принципа (Конвенцията на ООН за правата на детето):

- ✓ недопускане на дискриминация;
- ✓ най-добрият интерес на детето е първостепенно съображение по всички въпроси засягащи детето;
- ✓ всяко дете има право на живот, оцеляване и развитие;
- ✓ право на децата на участие и изслушване.

Въпреки законодателната рамка, все още много деца стават жертва на различни видове насилие, принуди, нарушават се техни основни права, най-впечатляващото е, че това не става извън техните семейства и домове, а вътре в самото семейство. Според редица проучвания, в България всяко 3-то дете е било жертва на някакъв вид насилие в семейството си. Честото negliжиране на детските права от семейството на детето и околните хора води до negliжиране и на самия проблем.

Какви са най-важните права на детето в семейна среда? Без да игнорираме важноста на другите детски права ще се спрем на следните права на детето в семейна среда:

- ✓ Право на име и самоличност.
- ✓ Право на достъп до здравеопазване.
- ✓ Право до достъп до качествено образование.
- ✓ Право на дом и съжителство със своите родители.
- ✓ Право на изразяване на собствено мнение и възгледи.

Право на име и самоличност

„Детето следва да бъде регистрирано незабавно след раждането му и от рождение има право на име, право да придобие гражданство.” (Конвенцията за правата на детето). „С даването на име се признава правото на живот на детето. Името е първото нещо, по което новороденото се равнява с останалите хора в обществото и затова получаването на име е едно от първите негови права. С името официално се признава правото на живот. Името започва да пази детето в обществото, защото носи информация важна да се знае от другите, а именно, че някой вече съществува.

Чрез името се признава правото на детето да принадлежи към определен род и култура. С избора на име обикновено се посочва принадлежността на детето към историята на неговия род като премник на тази история, то принадлежи към определена група хора, които говорят на един език, имат едни и същи празници и обичаи, т.е. притежават своя културна определеност. Името в повечето случаи говори за принадлежността на човека към тази култура. Името на човека е интеркултурно проявление на единните послания, с които хората от различни култури утвърждават универсални ценности (Минчева-Ризова, М., Ризов, И, 2000).

Право на достъп до здравеопазване

„Деца има право на висококачествена здравна грижа, на чиста вода, здравословна храна и чиста среда, за да бъдат здрави.” (Конвенцията за правата на детето) Комитета по правата на детето на своята 62-ра сесия дава следното тълкуване на това право, като го нарича „всеобхватно право, което включва не само съвременна и подходяща превенция, насърчаване на здравословния начин на живот, лечебни, рехабилитационни и палиативни услуги, но и правото на децата да растат и да се развиват до своя пълен потенциал и да живеят в условия, които им позволяват да постигнат най-високия стандарт на здравословно състояние, чрез изпълнение на програми, насочени към основните определящи фактори за здравето” (Комитет по права на детето, 62-ра сесия, Женева).

Специалисти в здравни, социални и образователни институции са длъжни да уведомяват за дете, жертва на насилие или с признаци на насилие.

Родителите и близки на семейството, полагащи грижи за дете, както и цялото общество са задължени да осигуряват здравословна среда за децата. От казаното следва, че „Правото на здраве не трябва да се разбира като право да бъдеш здрав; а да се осигури защита срещу всяка възможна причина за недобро здраве на човека. Това е правото на всеки, без дискриминация, да се радва на различните услуги, база и стоки, както и подходящи условия на живот, които са необходими, за да остане здрав, колкото е възможно повече. Правото на здраве включва не само услугите в здравеопазването, а също и условия, които определят нашето здраве, включително: достъп до безопасна питейна вода, подходящи санитарни условия и подслон, подходяща храна, здравословни условия на работа и околна среда, а така също и достъп до

образование и информация, свързани със здравето“ (Комитет за икономически, социални и културни права, 2000).

Право до достъп до качествено образование

„Всички деца и млади хора имат право на основно образование, което трябва да бъде безплатно. Младите хора трябва да бъдат насърчавани да достигнат най-високите нива на образование, на които са способни“ (чл. 28 от Конвенцията за правата на детето). В доклад на Комитета по правата на детето от 6.12.2016. се разисква важноста на образованието за развитието на подрастващите и правото им „на универсално, качествено и приобщаващо образование и обучение“, като най-важната политическа инвестиция.

През 2016 г. в страната се прие нов ЗПУО. С приемането му се цели да се предприеме реформа в образованието насочена към компетентностен подход на обучение. Друга важна цел в образователната политика е свързана с равния достъп до качествено образование или действие на Механизъм за обхващане и задържане в образователната система на деца и ученици. По данни на НСИ дела на напусналите училище ученици през последните години не се е променил, въпреки действието на Механизма. През 2019/2020 г. близо 3% от учениците са напуснали училище преждевременно, а този дял през последните 5 год. е почти непроменен. Новите предизвикателства дойдоха с кризата. Ситуацията, предизвикана от разпространението на COVID-19, изцяло промени не само учебния процес, но все още е рано да се направи заключение за ефекта на затварянето на училищата и обучителните резултати на учениците, но трябва да се знае, че (по данни на МОН) 10% от учениците не бяха включени в дистанционно обучение)

Съществена част от работата на социалните работници е връщането на отпадналите по различни причини от образователната система деца. В своята практика те често се натъкват на деца, които не посещават училище. Това обикновено са деца от малцинствените групи, чиито родители нямат образование, са трайно безработни, криминално проявени.

„Комитетът отбелязва със загриженост броя на подрастващите в маргинализирани ситуации, на които не се дава възможност да продължат средното си образование...“ (Комитет по права на детето, 62-ра сесия, Женева).

Родителите са тези, които трябва да насърчават, поощряват, стимулират детето да се развива, да научава нови неща, да му осигурят възможност за образование. По този начин се стимулира желанието на детето да получава нови знания и да се развива.

„Трябва да бъдат положени усилия, за да се разговаря с подрастващите относно бариерите, възпрепятстващи ги да продължават училище, тъй като е налице висок процент на ранно напускане на училище, докато все още те са неграмотни или не са получили квалификация“ (Конвенция за правата на детето).

Право на дом и съжителство със своите родители

“Детето ... доколкото е възможно (има – б.а.) има право да познава и да бъде отглеждано от своите родители.” (Член 7 от “Конвенция за правата на детето”)

М. Ризова определя домът като:” Домът е първото защитено и сигурно “свое място”. Той за цял живот остава кътчето, в което всеки може най-лесно и задълго да бъде с хората, които обича и със самия себе си.

Домът е символ на семейството и родителството. За детето “семейство” означава защита, а съжителството със своите родители е най - естественият начин на живот. Детето не подлага на съмнение факта, че трябва да бъде отглеждано от своите родители, и че те му дължат обич и грижи. Чрез своите права родителите се задължават да отговорят на потребностите на детето от:

- ✓ семейство;
- ✓ развитие, съответстващо на неговите възможности;
- ✓ здравно и социално осигуряване;

- ✓ защита на културната му идентичност (притежаване на име; усвояване на език, традиции и бит, характерни за етническата общност, към която принадлежи; изповядване на религия).

Връзката на човека с неговия дом и семейство има интимен характер. Хората от различни култури имат различни представи за дом и семейство, но за всички домът и семейството са ценности, и за всички е еднаква потребността да гарантират чрез тях правото на сигурност и щастие на децата“ (Минчева-Ризова,2000).

В семейният кодекс чл. 125(2) е записано че: „Родителят няма право да използва насилие, както и методи на възпитание, които уронват достойнството на детето“. Домът трябва да дава на детето сигурност, но това не винаги е така. В много семейства случаите на насилие към децата е доста често срещано явление.“ Закрилата на детето срещу „всички форми на физическо или умствено насилие, посегателство или злоупотреба, липса на грижи или небрежно отношение, малтретиране или експлоатация, включително сексуални престъпления“ е основно право, гарантирано от Конвенцията на ООН за правата на детето.” (Член 19, Конвенция за правата на детето)

В голяма степен извършителите на насилието са родителите или хора, близки до детето, които имат редовен и неограничен достъп до него. Много често децата, отглеждани в различни институции, често стават жертви на насилие. Насилието над деца не винаги включва използването на физическа сила. В голяма част от случаите децата страдат от бездействието или пасивността на своите родители, на хората, които се грижат за тях или поради незаинтересоваността на общността.

Особено важна е работата на социалните работници и психолозите с децата, за които се предполага, че са претърпели насилие в семейството.

Право на изразяване на собствено мнение и възгледи

„Държавите – страни по конвенцията, осигуряват на детето, което може да формира свои собствени възгледи, правото да изразява тези възгледи свободно по всички въпроси, отнасящи се до него, като на тях следва да се придава значение, съответстващо на възрастта и зрелостта на детето.“ и „Детето има право на свобода на изразяване на мнение. Това право включва свободата да търси, получава и предава информация и идеи от всякакъв вид независимо от границите в устна, писмена, печатна форма или под формата на изкуство или чрез каквито и да са други информационни средства по избор на детето.“ (Конвенция за правата на детето)

Всяко дете има право да ”формира свои собствени възгледи, право да ги изразява свободно по всички въпроси, отнасящи се до него, като на тях следва да се придава значение, съответстващо на възрастта и зрелостта му”. Когато детето е свидетел или жертва на насилие в семейството, то има право да бъде изслушано пред компетентните органи, като това трябва да стане по регулиран от закона начин. От няколко години в страната има създадени специални помещения „синя стая“, където всяко дете, свидетел, жертва или дори и извършител на престъпление, има право да бъде изслушано. Помещенията „синя стая“ са щадяща среда за изслушване на деца. Работещите (психолози и социални работници) в стаята са обучени по американски протокол да провеждат разпити с деца, като следват определена методика.

Детето има право да бъде изслушвано при всички съдебни и административни процедури, отнасящи до него и такива процедури са:

- ✓ в наказателно производство и мерки за закрила/грижа/осиновяване и др.
- ✓ при упражняването на родителските права и достъпа до гражданско производство;
- ✓ по въпросите, свързани с образованието;
- ✓ при осигуряването на здравни грижи/съгласие за лечение;
- ✓ за убежище и имиграция;;
- ✓ в други граждански и административни производства и др.

ИЗВОДИ

Правата на децата и тяхното спазване са тема на редица изследвания. Ролята на родителите за възпитанието на децата като пълноценни граждани на съвременното общество

е от съществено значение. Семейството е място, където то трябва да получава любов, подкрепа и възпитание. В днешното забързано ежедневие това се игнорира, пропуска или забравя.

След 2001 г. и приемането на ЗЗД, правата на детето са поставени в центъра на нашето общество. От този момент до сега основна форма на социално-педагогическата подкрепа е индивидуализираната и дете-центрирания подход. Създадоха се и не малък брой държавни, общински и неправителствени институции, които следят за спазването на права на детето и констатираат множество нарушения, застрашаващи сигурността и здравето на детето – лоши битови условия, липса на храна, облекло, отопление, отпадане от училище и др. Прилагат се разнообразни методи за анализ, диагностика и прогноза за диагностицирането на рисковите фактори и рисковото поведение при децата.

Началото е поставено (преди 20г) нормативно и законодателно, поставена е и посоката на промяна на отношение към правата на децата. Темата за правата на децата е заложена и във все още не приетата Националната стратегия за детето (НСД) 2019-2030 г. като тя е разработена на основание чл. 1, ал. 3 от Закона за закрила на детето. Проектът е разработен в съответствие с целите и основните принципи на Конвенцията на ООН за правата на детето. Визията на новия стратегически документ е: „Всяко дете в България, на всеки етап от детството си, живее и развива своя потенциал в интегрирана здравословна, сигурна и насърчаваща развитието му среда, която гарантира неговите права и благосъстояние, при осигурена подкрепа на родителите и на специалистите, които полагат грижа за децата (Проект на Национална стратегия за детето 2019-2030 г).

REFERENCES

Convention on the Rights of the Child, General Comment №14, The best interests of the child, first recital, Committee on the Rights of the Child, 62nd session, Geneva, 14.01. – 01.02.2013г., - <https://www.unicef.org> 12.03.2021г (**Оригинално заглавие:** Конвенция за правата на детето, Общ коментар №14, Най-добрият интерес на детето – първостепенно съображение, Комитет по правата на детето, 62-ра сесия, Женева, 14.01 -01.02.2013г.)

Committee on Economic, Social and Cultural Rights, General Comment 14, The right to the highest attainable standard of health (Twenty-second Session, 2000) ,U.N. Doc. E/C.12/2000/4,(2000): Compendium of general comments and general recommendations adopted by the bodies established by the human rights treaties, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.6 at 85 (2003) (**Оригинално заглавие:** Комитет за икономически, социални и културни права, Генерален коментар 14, Правото на най-високия достижим стандарт за здраве (Двадесет и втора сесия, 2000). Текста можете да намерите в U.N. Doc. E/C.12/2000/4 (2000): Сборник генерални коментари и генерални препоръки, приети от органите, създадени с договорите за правата на човека, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.6 at 85 (2003)

Convention on the Rights of the Child, - <https://www.unicef.org> , (06.03.2021г.) (**Оригинално заглавие:** Конвенция за правата на детето, достъпна от - <https://www.unicef.org>)

Children's participation and its ethical coverage in the media, <https://www.unicef.org>, (12.03.2021г.) (**Оригинално заглавие:** Детското участие и етичното му отразяване в медиите <https://www.unicef.org>,)

Civil Registration Act, <https://Lex.bg>, 10.03.21 г., (**Оригинално заглавие:** Закон за гражданска регистрация, <https://Lex.bg>)

Draft National Strategy for the Child 2019-2030 г., <https://www.strategy.bg/PublicConsultations/View.aspx?lang=bg-BG&Id=4012>, (**Оригинално заглавие:** Проект Национална стратегия за детето 2019-2030 г. <https://www.strategy.bg/PublicConsultations/View.aspx?lang=bg-BG&Id=4012>)

Krividareva, B. Education of Parents for the Rights of the Child-School for Parents”, Sofia University Magazine for Educational Research, 2018 г. – <https://journal.e-center.uni-sofia.bg> (10.03.2021г. (**Оригинално заглавие:** Кривидарева, Б. Образование на родителите за права на

детето-училище за родители”, Списание СУ за образователни изследвания, 2018 г. изтеглено от - <https://journal.e-center.uni-sofia.bg>)

Krividareva, B., Nature and features of the child at risk. Factors for the emergence of socio-pedagogical risk. <https://www.researchgate.net> (10.03.21г.) (**Оригинално заглавие:** Кривидарева, Б., Същност и особености на детето в риск. Фактори за поява на социално-педагогически риск. <https://www.researchgate.net>)

Mincheva-Rizova, M. Rizov, I., Models for training in the rights of the child”, Association “Participation”. Varna, 2000. ISBN 954-9686-02-7. http://www.sauchastie.org/pubs/docs/pub_file_42.pdf (8.04.2021г.), (**Оригинално заглавие:** Минчева-Ризова, М. Ризов, И., Модели за обучение по правата на детето”, Сдружение ”Съучастие”. Варна, 2000. ISBN 954-9686-02-7. http://www.sauchastie.org/pubs/docs/pub_file_42.pdf)

Mircheva, Al., V. Dimitrov, Zl. Dimitrova, St. Lazarov. Adaptation to the new normality or effective changes, http://edu2030.bg/wp-content/uploads/2020/11/Monitor-Report-2020_EduBG2030.pdf, (**Оригинално заглавие:** Мирчева, Ал., В. Димитров, Зл. Димитрова, Ст. Лазаров. Адаптиране към новата нормалност или ефективни промени)

National Program for Prevention of Violence and Child Abus, 2017 – 2020 г., - <https://www.strategy.bg>, (10.03.2021г.) (**Оригинално заглавие:** Национална програма за превенция на насилието и злоупотребата с деца, 2017 – 2020г., достъпна от - <https://www.strategy.bg>)

Ombudsman of the Republic of Bulgaria, "Rights of the Child", Sofia, 2017 г. <https://www.ombudsman.bg/pictures/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%BE.pdf> (8.04.2021г.), (**Оригинално заглавие:** Омбудсман на Република България, ”Правата на детето”, София, 2017г. <https://www.ombudsman.bg/pictures/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%BE.pdf>)

Zlatkova-Doncheva, Katerina. Mentoring and children at risk - Burgas: LIBRA SCORP 2018, 288 с., ISBN:978-954-471-438-3. (Инд./Реф. в: eLibrary.ru) (**Оригинално заглавие:** Златкова-Дончева, Катерина. Менторството и децата в риск - Бургас: ЛИБРА СКОРП, 2018, 288 с., ISBN: 978-954-471-438-3. (Инд./Реф. в: eLibrary.ru)

THE SCHOOL AS AN INSTITUTION FOR PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN CHILDREN⁴

Diana Shahanova, PhD Student

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 082-888 268

E-mail: dshahanova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 082-888 268

E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Abstract: *The school together with the family form the personality of the child, helping to stimulate the process of his development, building the price system in it and establishing it in the micro and macro environment. One of the most important tasks in the school is to create a recovery of preventive activity, development of students for the ability to show resistance to negative external influences, to counteract the impact, contrary to their own norms and rules, confirmed in society, and prevention of antisocial behavior in children. At the heart of all this is the creation of children of a psychological attitude to anti-society phenomenon, which in turn on the packaging of the preventive activity of deviant and delinquent introduction to them.*

Keywords: *school, prevention, antisocial behaviour, deviant behaviour*

ВЪВЕДЕНИЕ

Отклоненията в поведението на децата и юношите са с голямо значение за ред области на науката. Те се анализират и изследват в психологията, правото, криминологията, педагогиката, социологията. Независимо от научната област, отклоненията се разглеждат като последица от взаимосвързани условия и фактори. Като основните причини за отклоненията намират корени „в противоречията между изискванията на нормативната система и потребностите на действащия субект“ (Кожухарова, П., 2008г., 6-8).

Редица автори, в това число и проф. д-р Валентина Златанова, определят ценностите като основно понятие и ключова категория на социологическия анализ на човешкото поведение. В книгата си „Изследвания на девиантното поведение“, Златанова ги посочва и като критерии за избор на алтернативни поведения. Според дефиниция на Милтън Рокич, именно ценностите са устойчивите убеждения на индивида, че определен начин на поведение или статус на съществуване, са по-добри за него самия от други. От тук следва, че ценностите нямат еднакво значение и подредбата им е в индивидуална и специфична йерархия. Детството и юношеството са важни и критични периоди в развитието, през които се поражда възможността да се очертае процесът на появата и развитието на девиантното поведение. Периодът на юношеството се характеризира с непокорство, уязвимост и настъпване на множество промени, които от своя страна са предпоставка за проява на рисково поведение.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Едно от най-важните събития в живота на „малкия човек“ е прекрачването на училищния праг, което носи със себе си светли надежди и очаквания за него самия. Именно училището се

⁴ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21 май 2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: УЧИЛИЩЕТО КАТО ИНСТИТУЦИЯ ЗА ПРЕВЕНЦИЯ НА ОКЛОНЯВАЩОТО СЕ ПОВЕДЕНИЕ У ДЕЦАТА.

нарежда след семейството и се превръща във втори дом, и фактор за обучението, образованието, възпитанието и развитието на личността. Там детето не придобива само определени знания, но и разкрива своя потенциал от възможности, получава нравствено, умствено, трудово, физическо и естетическо възпитание. Освен всичко гореизброено, подрастващият развива определени качества и черти на личността, които във времето той утвърждава чрез поведението и реакциите си в различните житейски ситуации, в които изпада, като по този начин се изгражда ценностната му система.

Известният руски педагог Василий Сухомлинский, който е основоположник на педагогическата система, основана на признаването на личността на детето като най-висша ценност, върху която трябва да се ориентират процесите на възпитание и образование, пише в книгата си „Сердце отдаю детям“: „Първата заповед на възпитанието е да предостави на децата радост от труда, от успеха, от собственото си достойнство.... Дете, което никога не е познало радостта от труда в ученето, не е преживяло гордост, че са преодолените трудностите – е нещастен чоевек.“

За всеки ученик училището е един чужд свят. Там той прави своите избори – какви цели да си поставя, как да постъпва, какви средства и начини да използва при поява на проблеми. Ролята на учителя в случая е решаваща, защото ако той не влияе върху тези избори и има безразлично отношение към случващото се и самите деца, у тях се губи интересът към ученето и се създава неблагоприятна среда в класа. Всичко това, взето заедно, допринася за негативно поведение и предразполага към отклоняващо се поведение.

От етимологична гледна точка понятието девиантно поведение има латински произход. Според някои автори произлиза от думата *deviatio* – отклонение (от нормата), а според други, произлиза от думата *deviare* – отклонение. Независимо от това разногласие относно произхода на понятието, под девиантно поведение се разбира несъответстващо на определени социални норми човешко поведение.

Девиантното (отклоняващото се) поведение е явление, което в индивидуалното и обществено съзнание носи изцяло отрицателен смисъл и е свързано с противообществените и противоправните деяния на малолетни и непълнолетни правонарушители. За педагогиката то има научна стойност предимно като явление и поведение, което е недопустимо, неприемливо и при по-сериозни прояви на агресия и насилие наказуемо от закона.

Превенцията на девиантното поведение в училище е от особено важно значение. Училището и семейството заедно формират личността на подрастващия, като насърчават и стимулират развитието му, както и утвърждаването му в средата. Те са призвани да изградят нравствено съзнание, нравствени преживявания и нравствено поведение у ученика. Основна цел на дейността на училището е да обучава детето, да го научи да придобива система от знания, умения и навици, да възпитава у него гражданска позиция. Важна и определяща задача на училището е да осъществява превантивна дейност, изразяваща се във формиране у учениците на способност да оказват противодействие и да правят своите избори; да се съпротивляват на въздействия, противоречащи на нравствените норми и правила, утвърдени в обществото, на личностните им ценности; да предотвратяват проявите на асоциално поведение. Пречупено през призмата на превантивната дейност, превенцията трябва да се проследява във всички сфери на живота и дейността на училището.

В съвременното училище превантивната дейност е система, която включва няколко подсистеми: директорът и заместниците му; ученическият и учителски колектив, както и обслужващият персонал. От начинът на взаимодействие между тях зависи ефективността на системата. Принципите на хуманизация би трябвало да са в основата на резултатната организация на превантивната дейност на училището като социален институт. Българската изследователка Е. Рангелова разглежда хуманизацията като процес, при който се формират хуманни качества у личността и колектива, което от своя страна позволява да се формират у учениците ценностна ориентация и качества, стимулиращи нравствените прояви на личността във всяка жизнена ситуация. Така се създават условия за предпазване на личността от деструктивно поведение.

В българските училища учителят изпълнява едновременно функции на учител и класен ръководител. Основните задължения на учителя са определени в държавни документи, в това число и в Законът за предучилищното и училищно образование, който е изм. и доп. ДВ. бр.82 от 18.09.2020 г. Но въпреки това, в тези документи няма достатъчно аргументи по отношение на една от основните функции на учителя и класния ръководител – възпитателната, свързана с превантивната дейност.

В чл. 211 от гореупоменатия Закон - ал. (1) и ал. (3) - ясно са описани педагогическите специалисти и техните функции:

Чл. 211, ал. 1 Учителите, директорите, както и заместникдиректорите, които изпълняват норма преподавателска работа, са педагогически специалисти;

Чл. 211, ал. 3 Педагогически специалисти са лица, които изпълняват функции: свързани с обучението, възпитанието и със социализацията, както и с подкрепата за личностно развитие на децата и учениците в детските градини, училищата и центровете за подкрепа за личностно развитие.

В тази връзка е необходимо да се определят и основните възпитателни функции на учителя и класния ръководител – формираща, коригираща, комуникативна, контролираща, регулираща и информационна. Всяка от тях има проява във възпитателната и превантивната дейност.

Формиращата функция се свързва с формирането на цялостната личност, като в нейната основа е хуманността във всички проявления. Чрез реализирането на тази функция не само се усвояват минимума знания, убеждения и навици, но и се формират ценности, качества, потребности, които са съществено и социално значими мотиви за дейността на ученика. Практиката сочи, че именно трудностите задвижват механизма на негативното отношение към ученето и отклоняващо се поведение в различните му разновидности. Началото на това се поставя с недостатъчното развитие на интелектуалната сфера, което се свързва със сложността на учебния материал и пренасищането му с неинтересни за ученика факти. По този начин ученикът губи интерес към училището, но в действителност той може да се учи и да се труди. Последицата от загубата на интерес и продължителна неудовлетвореност водят до асоциално поведение на ученика.

Комуникативната функция на учителя и класния ръководител е да регулира връзките на различните нива в учебната среда, като така се установяват трайни контакти между учител, ученици и класен ръководител. Именно чрез стабилността и качеството на тези връзки са показател за резултатното общуване.

Коригиращата функция е насочена към откриване и коригиране на наблсдаваните и установени негативни изменения в дейността и поведението на учениците. Педагогът стимулира ученика към самоанализ и самокритичност, както и спомага към утвърждаване на качества в неговата личност, отговарящи на изискванията на обществото.

Регулиращата и информационната функции са свързани – натрупаният информационен и социален опит позволяват формиране на хармонизирани нравствени убеждения и вътрешна способност на личността да спазва моралните и правни норми. Това се свързва с контролиращата функция, която предполага внасяне на корекции при формиране на личността в процеса на дейност.

Връзката между гореизброените функции изисква те да се осъществяват в единство с цел ефективност и постигане на максимална превенция в условията на средата и общността, в която ученикът се изгражда като личност и се развива. Възпитателните и превантивни функции се реализират в процеса на целенасочено взаимодействие между учителя, ученика и възпитателя.

Основните направления, въз основа на които се осъществява превантивната функция са:

- реализиране по творчески начин на отделните части на урока, използвайки материали и информационни масиви(снимков материал, статии, видеа и подобни), разкриващи вредата и опасността от употребата на тютюн, алкохол, наркотици, деструктивно поведение;

- използване на методи и форми за педагогическо общуване с учениците, допринасящи за формиране на устойчивост към асоциално поведение, възможност и необходимост от противопоставяне на такова;
- създаване на отношения на доверие между учителя и учениците в процеса на обучение.

Използването на направленията в единство позволяват да се формира у личността на ученика основни качества, да се създаде отрицателно отношение към нарушаването на общоприетите норми и правила на поведение. Учителят трябва да има реална готовност да използва съдържанието на учебния материал за целите на формиране на нравствени качества и норми, които ще спомогнат за осмисляне на пагубните последици от злоупотребата с алкохол и наркотици, като в това число се включва и управлението на моторни превозни средства след употреба на такива.

ИЗВОДИ

Училището играе голяма роля в живота на децата и осигурява тяхното разностранно развитие, съдейства да се формира устойчивост към негативните прояви на околната действителност, към проявите на отклоняващото се поведение. Именно то е втори дом за детето и важен фактор за възпитание, образование и развитие на личността. Превенцията се явява предупреждение и предпазване на детето от извършване на отрицателни постъпки, а също и педагогическа подкрепа, съдействаща за активно напрежение на физическите и духовни му сили при разрешаване на проблемни ситуации.

REFERENCES

Kozhuharova, P. (2008). Children with antisocial behavior, Shumen, University Publishing House "Bishop Konstantin Preslavski" (**Оригинално заглавие:** *Кожухарова, П., 2008. Децата с асоциално поведение, Шумен, Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“.*)

Rangelova, E. (1998). Moral culture of a student, Minsk: BRU Publishing House (**Оригинално заглавие:** *Рангелова, Е., 1998. Нравственна култура на ученика, Минск: Издателство БРУ.*)

Rockeach, M. (1973). The Nature of Human Values, NY, Free Press

Smantser, A. (2011). Preventive pedagogy, Gabrovo: Ex - Press Publishing House, 232 – 242. (**Оригинално заглавие:** *Сманцер, А. 2011. Превантивна педагогика, Габрово: Издателство Екс – Прес.*)

Suhomlinskiy, V. (1979). I give my heart to children, Fav. ped. cit. : in 3 volumes. Moscow: Pedagogika Publishing House (**Оригинално заглавие:** *Сухомлинский, В., 1979. Сердце отдаю детям, Избр. пед. соч.: в 3 т. Москва: Издателство „Педагогика“.*)

Zlatanova, V. (2017). Research on deviant behavior, Sofia: Avangard Prima Publishing House (**Оригинално заглавие:** *Златанова, В., 2017. Изследвания на девиантното поведение, София: Издателство „Авангард Прима“.*)

Law on Preschool and School Education, In force since 01.08.2016, amended. and ext. DV. issue 82 of 18 September 2020 (**Оригинално заглавие:** *Закон за предучилищното и училищно образование, В сила от 01.08.2016 г., изм. и доп. ДВ. бр.82 от 18 Септември 2020г.*), URL: <https://www.mon.bg/bg/57> (Accessed on 16.04.2021).

THE HYBRID TRAINING IN THE INITIAL STAGE⁵

Veselka Asenova, PhD Student

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: 082-888 268
E-mail: vassenova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: 082-888 268
E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Abstract: *The article presents the results of a study conducted and analyzed at the end of the first academic term of the academic year 2020/2021 in relation to hybrid training at an early stage in the period September - January 2020/2021. The aim is to highlight the main advantages and disadvantages of hybrid training, whether it is necessary to prepare for this type of training, whether there is a need to purchase innovative digital devices and whether the parent has a role in this type of training.*

Keywords: *Online learning, training, innovative devices, parents*

ВЪВЕДЕНИЕ

Извънредното положение, следствие на COVID19, през 2020/2021 г. изправи учители, ученици, родители, ръководства на образователни институции, Министерство на образованието и наката пред много предизвикателства. Дистанционното обучение се развива много бързо през последните години, като се фокусира върху педагогически, технологични и индустриални системи, които имат за цел да предоставят обучение на участниците, без да им се налага те да пътуват физически до училища или да са непрекъснато в училище. Развитието на технологиите позволява да дава знания на много хора с ниски разходи. Затова тази форма става все по-популярна.

В създалата се ситуация хибридно обучение се оказва една необходимост и трябваше да се случи в движение и в кратки срокове.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Изследването, обект на представяне в настоящата статия, е провокирано от безспорната актуалност на онлайн обучението, в частност хибридно обучение, и от желанието констатираните нагласи и мнения да са ориентират към успешна работа в електронна среда и в бъдеще.

В изследването са обхванати 121 (сто двадесет и един) педагогически специалисти, работещи в средно, основно и начално училище от две области в България - Враца и Монтана, като 107(сто и седем) жени и 9 (девет) мъже, на възраст между 30 и 65 години. От участващите в изследването 39,8% са учители; 45% - зам.-директор и директор; 11% - ресурсен учител; 11% - педагогически съветник. 65% са на възраст между 40 и 55 години, 25% са на възраст от 55г. до 65години, 5,8% са между 30г. и 40 години и 4,2% са до 30години. 68,2% от учителите са с над 20 години педагогически стаж, 12,5% имат стаж до 5г и 10%, стажът им е между 10г и 20години. Въпросите са с няколко отговора и с възможност за свободен такъв. Те са структурирани чрез гугъл формуляри и всяко изследвано лице може да запази своите отговори.

⁵ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.5.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ХИБРИДНОТО ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛЕН ЕТАП.

Представяне и анализ на резултатите от изследването

Резултатите показват, че основните предимства на хибридно обучение при групата изследвани се изразяват в следното:

- Използват се на нови технологии
- Метод, който комбинира класна стая и онлайн обучение
- Развитие на дигиталните умения на учениците
- Гъвкавост при работния процес
- Възможност при заболяване или извънредна обстановка ученикът успешно да завърши учебната година, т.е гарантира се сигурност
- Усвояване на нови методи на работа - платформи и ресурси
- Може да се избира подходящо работно място
- Удобно, бързо и ефективно споделяне на информация
- Възможност учениците да станат по-независими
- Повишаване на мотивацията за учене чрез този вид технологии
- Обхваща се по-голям брой ученици
- Не се прекъсва прекият контакт с ученика и с учителя

Изследването дава възможност на участниците да посочат пет отговора, които смятат за най-важни, и са обобщени в горе посоченото.

С преминаване към следващия въпрос се цели да се представят недостатъците на хибридно обучение. Според изследването те се изразяват в следното:

- Липса на комуникация между учениците
- Ограничена физическа активност
- Забавяне на процеса на изграждане на емоционална интелигентност
- Нездравословно е този вид обучение от гледна точка на време, прекарано пред монитора
- Липса на интернет и устройства
- Неангажираност от страна на определени родители
- Трудности при работа с уязвимите групи
- Недостатъчно дигитални умения при ученици и учители
- Хибридно обучение е по-скъпо от обучението в реалната класна стая
- Мотивацията на ученика се губи, когато липсва физическо общуване
- Задължителна е помощ от родителите
- Учителят няма индивидуален контрол върху учениците
- Не е подходящо за ученици в начален етап
- Домашната среда намалява концентрацията
- Различни форми на преподаване и оценяване и дезориентиране в оценката и самооценката
- Технически проблеми

Изследването показва, че недостатъците са повече от предимствата.

Когато в изследването си поставяме въпроса кое е най-важното предимство на хибридно обучение от всички изброени, стигаме до извода, че това е:

Хибридно обучение е метод, който комбинира класна стая и онлайн обучение, поради което не се прекъсва учебният процес и се развиват дигиталните умения при обучавания и обучаващия.

Когато в изследването си поставяме въпроса кой е основният недостатък на хибридно обучение, от всички отговори обобщаваме следния:

Хибридно обучение създава предпоставки за социална изолация и неефективно общуване и може да доведе до ограничен обмен на опит и знания.

Хибридно обучение може първоначално да изглежда трудно, но след подходяща подготовка от страна на учители и информирани ученици и родители процесът може да е

много удобен. Възможно е дори да се открият практики, които да се използват и за улеснение на преподаването в стандартни условия.

Изследването показва, че е необходима подготовка, свързана с нови платформи и ресурси. Има необходимост от нова организация и методическа подготовка и изисква повече работа, отколкото в реална среда. Учителят трябва не само да познава технологичните ресурси, но да знае и как да ги внедри в този тип класна стая.

Научното изследване ни показва, че учителите смятат, че са им необходими нови дигитални устройства, но всъщност не знаят точно какви. Казаното предполага, че промените в обучението водят и до нови модели и типове устройства, например- <https://www.youtube.com/watch?v=hag6TNVIIss>.

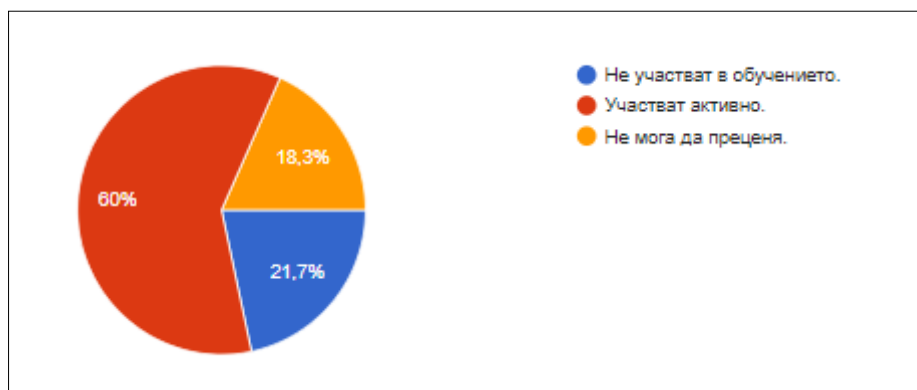
Хибридно обучение се оказва предизвикателство не само за преподавателите и учениците, но и за родителите.

"Нека да сме търпеливи, технологиите имат свой темперамент. Нещата ще се нормализират от технологична гледна точка, а и вече доста опит е натрупан и от страна на родителите, и от страна на учителите"

Основните предизвикателства, пред които са изправени и учители, и родители, са свързани с мотивацията на децата и това те да си представят процеса нормално. Проблемите, които открояват преподаватели и родители, са едни и същи. Това би било възможност за партньорство между тях не само по време на тези типове обучение.

Изследването показва, че:

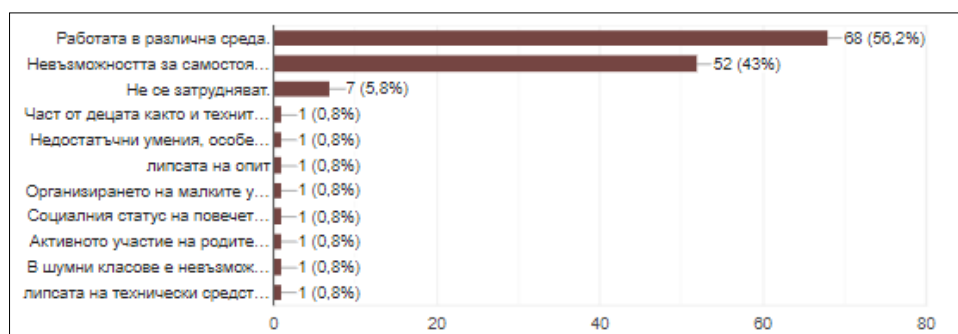
- 60% от родителите участват активно
- 21,7% не участват в обучението
- 18,3% учителите не могат да преценят



Фиг. 1

На въпроса кое затруднява работата при хибридно обучение, изследването показва:

- Работа в различна среда - 56,2%
- Невъзможност за самостоятелна работа - 43%
- Не се затруднява работата - 5,8%



Фиг. 2

ИЗВОДИ

В резултат на извършеното изследване могат да бъдат направени следните изводи:

- Получените данни са за 121 изследваните лица и могат да се приемат за достоверни и на тяхна основа могат да се правят изводи.
- От направеното изследване се установи, че най-важното предимство при хибридно обучението е, че хибридно обучение е метод, който комбинира класна стая и онлайн обучение, поради което не се прекъсва учебният процес и се развиват дигиталните умения при обучавания и обучаващия.
- Най-същественят недостатък на хибридно обучението е, че хибридно обучение създава предпоставки за социална изолация и неефективно общуване и може да доведе до ограничен обмен на опит и знания.
- Изследваната група смята, че има необходимост от допълнителна подготовка на учителя.
- Родителите участват активно в хибридно обучение.

REFERENCES

Distance education (2020) (*Оригинално заглавие: Образование от разстояние, 2020*), URL: http://ire-bg.org/wpsite/wp-content/uploads/2020/05/distance_education.pdf (Accessed on 16.04.2021).

Education without borders (*Оригинално заглавие: Образование без граници*) URL: <https://obr.education/> (Accessed on 26.03.2021).

Law on Preschool and School Education, In force since 01.08.2016, amended and ext. DV. issue 82 of 18 September 2020 (*Оригинално заглавие: Закон за предучилищното и училищно образование, В сила от 01.08.2016 г., изм. и доп. ДВ. бр.82 от 18 Септември 2020г.*), URL: <https://www.mon.bg/bg/57> (Accessed on 16.04.2021).

Ordinance №10 OF SEPTEMBER 1, 2016 ON ORGANIZATION OF ACTIVITIES IN SCHOOL EDUCATION, Art. 40, Prom. DV. issue 73 of 16 September 2016, amended DV. issue 92 of October 27, 2020 (*Оригинално заглавие: Наредба №10 ОТ 1 СЕПТЕМВРИ 2016 Г. ЗА ОРГАНИЗАЦИЯ НА ДЕЙНОСТИТЕ В УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ, чл.40, Обн. ДВ. бр.73 от 16 Септември 2016г., изм. ДВ. бр. 92 от 27 Октомври 2020г.*) URL: <https://www.mon.bg> (Accessed on 16.04.2021).

Parents and online learning (*Оригинално заглавие: Родителите и онлайн обучението*) URL: <https://www.bgonair.bg/> (Accessed on 02.03.2021).

THE INFLUENCE OF FAMILY EDUCATIONAL ORIENTATIONS ON DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES IN EARLY CHILDHOOD⁶

Teodora Gerganova, PhD student

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 0887-327-672

E-mail: tgerganova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 082-888-268

E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The educational function of the family is increasingly neglected in the desire of parents to meet every need of their child. Even in the presence of difficulties in children's development, parents should follow educational orientations with clearly set goals to help the child realize his potential and build social skills for successful coping in life. The report describes a profile of children with difficulties in their early development, who with the right pedagogical and psychological approach, in a short time manage to overcome some of their difficulties.*

***Keywords:** Parents, Children, Educational orientations, Child development*

ВЪВЕДЕНИЕ

Многобройните обществени промени днес оформят контекста, в който се развива съвременното родителство, и поставят пред родителите нови предизвикателства при изпълнение на техните отговорности. Така ролята на родителя изисква повече от преди и е подложена на натиск от различни страни – от работодателите, медиите, обществените институции, другите членове на семейството, от собствените ни очаквания и убеждения. Напоследък детето придобива ново положение в обществото. То се приема като носител на човешки права, за осъществяването на които гарантира държавата. Така родителството излиза от сферата на частното и влиза в сферата на общественото, става предмет на обществена политика, което също е едно ново предизвикателство за родителите.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Системата от семейни възпитателни цели е интегративна характеристика на процеса по формиране и социализиране на детската личност, реализиран в рамките на семейната единица. Тя се конструира на базата на родителската ценностна ориентация, мотивите и целите на родителството, нагласите, свързани с прилагането на определен стил на възпитателно поведение и представите на възпитаващите за желанния облик на детето. Определена е от спецификата на неговите възрастови и индивидуални особености и се реализира чрез комплексните влияния и взаимодействия на семейството с другите фактори на социализацията. Акцентът в целевата възпитателна ориентация на семейството е поставен върху приоритетното майчино присъствие за удовлетворяване на елементарни нужди; защита на детето от агресивното въздействие на външната среда; устойчивост и подреденост на детското развитие; изграждане на детската индивидуалност; постигане на равновесие между любов и власт. (Стоянова Д., 2013 г.)

⁶ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.5.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ВЛИЯНИЕ НА СЕМЕЙНИТЕ ВЪЗПИТАТЕЛНИ ЦЕЛИ ВЪРХУ ЗАТРУДНЕНИЯТА В РАЗВИТИЕТО ПРЕЗ РАННОТО ДЕТСТВО.

Съвременните разбирания за детето и ролята на родителя, както и подходът към родителството, се различават от онези, които са били характерни за предишните исторически периоди. Модели на социализация по Schaffer, 1996 г.: докато **моделът за ненамеса** при отглеждането на детето залага на минимални ограничения от страна на родителя, за да може детския потенциал да се разгърне самостоятелно и свободно, така нареченият **модел на моделиране като глина** вижда детето като парче глина, на което възрастните могат да придадат желаната от тях форма, като самото дете е оставено пасивно процеса на формиране посредством награди, наказания и изграждане на навици. **Моделът на конфликта** не възприема децата като пасивни, но смята че са подвластни на себичност, агресивност, деструктивност, а социализацията им се провежда главно чрез родителски забрани, заповеди и заплахи. През последните десетилетия се опровергават постановките на описаните модели, показвайки, че децата не са пасивни, а още от най-ранна възраст вземат активно участие в собственото си развитие и се разглеждат като активен участник в процеса на социализация, което влияе и на поведението на родителите. Взаимното приспособяване, а не конфликта, е в основата на взаимодействието между родителите и детето още от момента на неговото раждане – **модел на взаимност**. (Старц, Б., 2012 г.)

Ранното детство е най-важният период за развитие и усвояване на умения и в същото време най-рисковият за увреждане и нарушения. Нарушенията могат да бъдат двигателни, когнитивни, психични, социални или комплексни. Отражават се неблагоприятно върху способността на детето да изследва средата, да взаимодейства с връстници и възрастни и по този начин се възпрепятства неговото учене и развитие. Водят до неспособност на децата да участват пълноценно в ежедневните си дейности, да станат самостоятелни в тях и много често да бъдат социално изключени като ученици и възрастни. Благоприятни фактори са подкрепящата и стимулираща физическа и социална среда. (Минчева П., 2015 г.)

Факторите определящи детското здраве са многобройни и с различна значимост. Към биологичните фактори, върху които възможностите на влияние са ограничени, се отнасят наследствеността, възрастта на детето и неговият пол. Социално-икономическите фактори могат да повлияват значително по-силно. Най-важни от всички тях за здравето на детето са: храненето, жилищните условия, здравната култура на родителите, условията за отглеждане в детските ясли и градини, условията за обучение в училищата от здравна гледна точка. Важна е и екологичната обстановка, в която живеят децата. Към факторите, които са напълно управляеми от обществото, се отнасят организацията на детското здравеопазване и организацията на социалните услуги за деца, особено за децата в риск и със специални образователни потребности. (Калайков Д., 2019 г.)

Познаването на детското развитие е основополагащо за всички, които носят отговорност за отглеждането, възпитанието и специализирана работа с деца. Развитие следва хронологични промени в различни аспекти – физически, психически, когнитивен, сензорен, социален и други. Всеки аспект се характеризира с редица умения, които детето придобива с преминаването на следващия възрастов период в неговото развитие. Въз основа на тези умения, децата участват в дейности, характерни за всеки възрастов период – игри, самообслужване, обучителни дейности, социални умения и други. (Астапов В., 2010 г.) Според Минчева ролята на възрастните е в осигуряване на подходящи условия, активно участие и подкрепа във всички аспекти на ежедневните дейности. (Минчева П., 2015 г.)

Осемдесет процента от детския мозък се развива през първите три години. Скоростта на създаване на комплекси неврални връзки и вериги е изключително висока, като през първите 2 до 3 години от живота на детето всяка секунда се изграждат по около 700 връзки. Мозъчното развитие зависи от качеството на взаимоотношенията и взаимодействията в живота на детето, както и от възможностите за учене, които заобикалящата среда му предоставя. Този период от живота на детето е особено значим за формиране на важни мозъчни функции и психични процеси с влияние върху здравето, поведението и ученето не само през детството, но и през целия живот на човека. В своето комплексно влияние, генетичните предпоставки, средата и ранният опит на децата във взаимодействието със заобикалящия свят, формират развиващият се мозък. Ако мозъкът не получава адекватни външни стимули като звуци, картини,

докосвания и движения, физическа активност, реч, проблеми за решаване, той няма да бъде в състояние да формира достатъчен капацитет. (Методическо ръководство) Ранното откриване и диагностициране на проблемите в развитието има съществено значение за своевременното започване на превантивни и рехабилитационни дейности (Минчева, 2016)

Случаи от практиката:

Представят се обобщени резултати от изследвани случаи от професионалната практика в Дневен център за деца и/или младежи с увреждания (ДЦДМУ) „Милосърдие“ гр. Русе, която е свързана с диагностика на деца с проблеми в развитието и консултиране на родители относно необходимостта от прилагане на възпитателен подход, адекватен на установените нарушения и/или идентифициране на необходимостта от оказване на специализирана грижа. Разглеждат се случаи, в които възпитателните ориентации оказват съществена роля за израстването на детето по отношение на социалната му адаптивност и функциониране като цялостна личност.

Родители, чийто деца не са потребители на услугата, посещават Дневния център и търсят съдействие на специалистите, които работят с деца със специални нужди, за да установят дали детето им има проблеми в развитието и при необходимост да получат адекватна подкрепа.

През последните години се наблюдава тенденция, при която родителите са достатъчно информирани и чувствителни, за да установят наличието на специфични поведенчески реакции и модели у децата. Има родители, които отлагат посещението при специалист, поради страх, че той може да потвърди съмненията им от прочетената информация в Интернет, но има и такива, които са готови да чуят компетентно мнение.

След диагностициране на горепосочената целева група деца в Центъра се прилага модифициран чек-лист за аутизъм до 3 годишна възраст, ревизирана версия с проследяващо интервю (M-CHAT-R/F; Robins, Fein & Barton, 2009) с родителите. Модифицираният чек-лист представлява 2-етапен базиран на сведение от родителите скрининг инструмент за оценяване риска от разстройства на развитието от аутистичния спектър.

Специалистът изследва зона на социална привързаност на детето в следните сфери:

- Сфера на комуникацията и езика (вокализации – изследва се към кого са насочени; ехолалийна и стереотипна реч);
- Сфера на социалното отношение и взаимодействие (наличие на зрителен контакт; позитивни емоции по време на игра; отговаря ли на името си; търси ли помощ; споделя ли интереса си; инициира, отговаря и поддържа ли социален контакт);
- Сфера на играта и въображението (играе ли с играчки по предназначение; наблюдава ли се символична игра; имитира ли действия след възрастен);
- Сфера на стереотипното поведение и тесните интереси (наблюдават се сензорните интереси; маниери с ръцете и пръстите; подскоци; пускане на обекти, въртене);
- Сфера на „друго поведение“ (тенденцията да се движи и затруднение да се задържа на едно място; наличие на дейност за известно време; демонстрации на раздражителност);
- Автономност (обличане, събличане, обущане, събуване, регулиране на физиологични нужди, съобщаване за основни потребности и др.)

Въпросите към проведените интервюта с родителите, касаят моторното, психо-емоционалното, когнитивното, говорното и социалното развитие на детето (по M-CHAT-R), поведението и социалните интеракции в семейна среда и извън нея. В разговорите с родителите се наблюдават следните тенденции:

Родителите споделят, че децата им са „залепнали“ за екраните на електронните устройства – телефони, таблети, детски филмчета, предимно на английски език. Изпадат в „кризи“, ако им се отнеме възможността да гледат. Не проявяват интерес към общуването с околните, а ги възприемат като средство/инструмент за задоволяване на своя потребност. Играят еднотипно с играчки, а не по предназначение. Липсва любопитство към заобикалящия ги свят и изпитват несигурност в изследването на средата. Зрителният контакт понякога е слаб, но е налице, а емоцията понякога е несъответна на ситуацията. Често са вглъбени в себе си и не реагират при повикване по име. Наблюдава се дефицит в разбирането и липса на реч. Няма

ясно изразени стереотипни движения. Понякога посягат на родителите си, когато те не удовлетворят тяхно желание. Родителите от своя страна споделят, че изпитват чувство на вина и за „провал“, че не могат да се справят с подобно поведение, че са безсилни в изискванията си, които нямат отговор от страна на детето. Информирването чрез социалните мрежи и събуждането на най-големите им страхове ги кара да се държат снизходително, оправдателно и угоднически, за да не „разсърдят“ детето.

Обобщеният профил на децата е следния:

Децата са на възраст 2-3 години. Що се отнася до сферата на комуникацията и езика, децата използват предимно вокализации за общуване, с цел протест („Оставете ме на мира!“). Често вокализацията съпътства игровите действия на децата и не са насочени към възрастния. Езиковото ниво не позволява да се идентифицира ехололия или стереотипна реч. Децата често използват тялото на възрастния (предимно хващане на ръката му), за да съобщят намерението си. Репертоарът от спонтанни жестове е ограничен (например пляскане с ръце). По отношение на сферата на социалното отношение и взаимодействие, използват слаб зрителен контакт: не винаги успяват да координират погледа си с други комуникационни стратегии, за да поискат или да продължат играта. В същото време, в рамките на социалната откритост, само спорадично допълват зрителния контакт с вокализации. Репертоарът на изразенията на лицата им е ограничен и е слабо насочен към възрастния. Децата отправят малко директни искания, за да получат предмети или да продължат дадена дейност, като използваните стратегии са лошо интегрирани – искат нещо от възрастния, но не го поглеждат. Рядко отговарят на името си. Децата не предлагат или не показват предмети на възрастния, за да поискат помощ или да споделят интереса си. Във връзка с изследване на споделеното внимание, децата срещат затруднения: избягват погледа на възрастния и не обръщат внимание на предлагания от него обект. Социалното сътрудничество е без социално качество. В сферата на играта и въображението играят еднотипно – основно с 1-2 играчки. Не се наблюдава спонтанна символична игра, освен кратка замяна на предмет. Не имитират действия с обекти. В сферата на стереотипното поведение и тесните интереси се забелязват ясни сензорни интереси (тактилни, зрителни, слухови) към игровите материали и маниери с ръце – въртеливи движения с китките, подскоци и други, в отговор на психомоторна възбуда. В сферата на „друго поведение“ се наблюдава тенденция да се движат и да не се задържат върху една дейност за известно време. По отношение на храненето – често приемат течна или пасирана храна. По отношение на автономността – липса на умения или опити за самостоятелно обслужване.

От наблюденията, които се извършват в Дневния център, над деца с подобни затруднения в развитието се отчита, че първоначално проявите на децата напомнят на част от симптоматиката, характерна за деца с наличие на затруднения от аутистичния спектър. Езиковият дефицит (затруднения в разбирането, запомнянето и възпроизвеждането) е или вторичен, вследствие на генерализирано разстройство, или първичен – липсва пасивен и активен речник. Хаотични са и са индиферентни. Попадайки в структурирана среда, с ясни послания, последователност в изискванията и целенасочена специализирана работа, се наблюдава промяна в положителна посока. Учудването на всички специалисти в Центъра е продиктувано от факта, че тези деца за кратък период от време успяват да преодолеят част от затрудненията, бързо натрупват пасивен речник – изпълняват прости команди, започват да повтарят кратки думи след възрастен, успяват да концентрират вниманието си за по-дълго време и разширяват познавателната и социалната сфера - манипулирането с обекти по предназначение, наличие на символична игра, търсене на взаимодействие с останалите деца и проявяват автономност по отношение на самообслужването.

ИЗВОДИ

Естествена характеристика на възпитателните ориентации в семейството и поведението на родителите е стремежът към протекционизъм. Желанието е да се „задържи“ детето колкото е възможно по-дълго в защитената и безопасна семейна среда. Много често родителите трудно приемат, че детето има нужда от многообразие във възпитателното въздействие – стимулиране

към самостоятелност, взаимодействие с други деца, изпълнение на поставени задачи, разнообразие в предлаганите игрови дейности и други. Следването на детето във всяка негова прищявка, обслужването му и поддържането на изолацията като се оставя с часове „залепнало“ в екрана на телефона и таблета в полза на играта, води до тежки последици. Играта е основен начин, по който детето в ранна възраст овладява пространството то, времето, физическите характеристики на заобикалящите го обекти, връзката с неговото обкръжение. Експериментирайки в играта, децата развиват въображението си. Символичната игра помага на детето да се разтовари от напрежението и страховете, да облече в смисъл и да придаде значение на своите преживявания, да се социализира. Когато детето се обслужва от възрастния и то получава всичко наготово, детето не намира смисъл в общуването, защото неговите нужди са удовлетворени, без да използва речта като средство за комуникация. Налице е емоционална връзка, но тя не е съпроводена с нужните атрибути като – поглед, ласка, нежност, състрадание от страна на детето. То се радва, когато е гушкано, люшкано, подхвърляно, подрусвано, по-скоро заради телесното удоволствие, което изпитва от физическия контакт. Родителите потискат истинските чувства, които изпитват - на страх, безсилие, гняв, тревога и т.н., което води до блокиране на емоционалния поток между тях и детето и съответно до липса на адекватност във възпитателното въздействие.

REFERENCES

Astapov, V. (2010) Correctional pedagogy with the basics of neuro- and pathopsychology: Textbook / Valery Mikhailovich Astapov. - 2nd ed., Corrected and ext. - Moscow - Voronezh: MPSI; MODEC, 2010. - 232 p.; 21 cm. - (Library of pedagogical practice), ISBN 978-5-89502-407-2, ISBN 978-5-89395-844-7. (*Астапов, В. (2010), Корекционна педагогика с основами нейро- и патопсихологии : Учебное пособие / Валерий Михайлович Астапов . - 2-е изд., испр. и доп. . - Москва - Воронеж : МПСИ; МОДЭК, 2010. - 232 с.; 21 см. - (Библиотека педагога-практика), ISBN 978-5-89502-407-2, ISBN 978-5-89395-844-7.*)

Kalaykov, D. (2019) Medical University of Sofia: "Basic ways to improve children's health", an article in a book for medical professionals: Prevention, diagnosis and therapy in childhood and adolescence, Healthy child - comprehensive care, ed. Arbilis, 2019, Sofia, ISBN: 978-619-7063-28-8. (*Калайков, Д. (2019) Медицински университет София: „Основни пътища за подобряване на детското здраве“, статия към книга за медицински специалисти: Профилактика, диагностика и терапия в детско-юношеската възраст, Здравото дете – комплексна грижа, изд. Арбилис, 2019 г., София, ISBN: 978-619-7063-28-8.*)

Methodological guide for the provision of the service "Early intervention for the disabled through the establishment of a Center for early intervention for the disabled". <https://maritsa.bg/uploads/1473660844-1226652357-168.pdf> (*Методическо ръководство за предоставяне на услугата „Ранна интервенция на уврежданията чрез създаване на Център за ранна интервенция на уврежданията“. <https://maritsa.bg/uploads/1473660844-1226652357-168.pdf>.*)

Mincheva, P. (2015), Occupational therapy approaches in the early complex rehabilitation of children at risk of neurological disabilities and retardation in neuropsychological development, abstract, Publishing Center of the University of Ruse "Angel Kanchev". (*Минчева, П. (2015), Ерготерапевтични подходи в ранната комплексна рехабилитация на деца в риск от неврологични увреждания и изоставане в невропсихическото развитие, автореферат, Издателски център на Русенския университет „Ангел Кънчев“*).

Mincheva, P. (2015), Aspects of the application of the game in occupational therapy, Pedagogy magazine, ISBN: 1314-8540. (*Минчева, П. (2015), Аспекти на приложението на играта в ерготерапията, сп. Педагогика, ISBN: 1314-8540.*)

Mincheva, P. (2016), Work with parents of children with disabilities in early occupational therapy intervention, monograph, Mediatech, Pleven, ISBN: 978-619-207-071-7. (*Минчева, П. (2016), Работа с родители на деца с увреждания в ранната ерготерапевтична интервенция, монография, Медиатех, Плевен, ISBN: 978-619-207-071-7.*)

Startz, B. (2012), program "Growing up together plus", Croatia 2012. (*Старц Б., програма „Да пораснем заедно плус”, Хърватия 2012 г.*).

Stoyanova, D. (2013), Paradoxes of family education, scientific papers of the University of Ruse, volume 52, series 11. (*Стоянова, Д. (2013 г.), Парадокси на семейното възпитание, Научни трудове на Русенския университет, том 52, серия 11*).

Stoyanova, D. (2013), Family pedagogy, textbook, published by Angel Kanchev University of Ruse, Ruse. (*Стоянова, Д. (2013 г.), Семейна педагогика, учебник, издание на Русенски университет „Ангел Кънчев“, Русе*).

THE ROLE OF THE TEACHER FOR THE PERSONAL DEVELOPMENT OF PUPILS⁷

Kyanie Yusmenova – Student

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: +359 89 426 9393
E-mail: kqnie.98@abv.bg

Assist. Prof. Ekaterina Ivanova, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: +359 89 721 2775
E-mail: eivanova@uni-ruse.bg

***Abstract:** Modern education is based on a new type of interaction that is tailored to the personality of pupils and their individual needs, interests, and capabilities. Together with the family, the kindergarten, and the school, one of the leading, significant factors for the personal development of the students of primary school age is the teacher. It is called to build the young man, stimulating the process of his development. The teacher should be creative, if necessary change the approaches, content, and organization of work, to support the overall development of the pupil's personality.*

***Keywords:** teacher, personal development, pupils, pedagogical interaction, primary school age*

ВЪВЕДЕНИЕ

Професията „учител“ е изключително отговорна. Тя е призвание, чест, мисия, която предопределя бъдещето на държавата. Всеки човек помни първия си учител, независимо на колко години е. Помни, защото е научил първите най-ценни, най-важни неща за живота от него. В света на подрастващите учителят заема значително място, защото той не само обучава и възпитава. Неговата нова визия „се допълва с творец, възпитател, приятел, мотиватор, творческо-иновативна личност, използващ високите технологии и т.н. (Иванова, 2019 (б), с.128). В тази връзка е необходимо преподавателят да повишава квалификацията си, да усъвършенства способностите си, да осъвременява подходите, методите, средствата на преподаване, с оглед отговаряне на нуждите на съвременните ученици. Пред него стои нелеката задача да ги изгради като креативни, предприемчиви, да активизира мисловната им дейност, подпомагайки разгръщането на капацитета им. Да ги възпитава в дух на толерантност, съпричастност, разбирателство, научавайки ги да създават и запазват приятелства. Да бъде насреща винаги, когато учениците му имат нужда от него. Да проявява разбиране, като ги изслушва и им помага. Да приспособява учебното съдържание към разнообразието от индивидуалности, за да получат те необходимите знания, подпомагащи формирането на умения и компетенции, гарантиращи им успешна адаптация, социализация, подготовка за живота.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Учителят винаги е бил символ на прогресивното, на водещото начало в духовното развитие, той е централна фигура в учебния процес. Всепризната е ролята му да формира цялостно личността на детето, чрез процеса на социално наследяване на човешкото познание и неговото определяне като основна цел на обучението. (Антонова-Ангелова, Т., Карева, И.,

⁷ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: РОЛЯТА НА УЧИТЕЛЯ ЗА ЛИЧНОСТНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧЕНИЦИТЕ.

2011) Изпълняването на тази отговорна роля се осъществява посредством уменията и компетенциите, както и реализирането на възпитателните функции на учителя. Според Димитров, Л и кол., те са следните:

- **„Формираща функция** – свързана с изграждането на цялостната личност на ученика. Тази функция съдейства не само да се овладява необходимия минимум от знания, убеждения и практически умения и навици, но и да се формират съответните ценности, качества, потребности, социално-значими мотиви за дейност. Формиращата функция се реализира чрез комуникативната, коригиращата, регулиращата, информационната и контролиращата функция;
- **Комуникативна функция** – в процеса на общуването нравствената позиция на учителя свързва възрастните с различните обединения на учениците; общността на учителите с личността на ученика, личността на ученика с компонентите на макросредата. Стабилността и качествата на тези връзки са показател за силата и качеството на общуването;
- **Коригираща функция** – свързана с възможностите да се предизвиква личността на ученика да преосмисли критично някои ценности и да анализира позицията си съобразно изискванията на морала.
- **Регулираща функция** – осигурява корекция в съзнанието и поведението на ученическото обединение, съдейства за качествени изменения в съзнанието и поведението на ученика, адекватни на времето.
- **Информационна функция** – позволява да се натрупва непрекъснато нова информация в съзнанието, свързана със съвременните измерения на нравствеността. То съдейства за интелектуалното израстване на ученика, за натрупване на онзи минимум от информация и социален опит, който позволява да се формират нравствените убеждения и вътрешната потребност от съблюдаване на нравствените принципи и норми.
- **Контролираща функция** – изисква да стават непрекъснати корекции в личностното изграждане в процеса на съответните дейности, организирани в първичните ученически обединения в училище и в обединенията по интереси“ (Димитров, Л. и кол., 2005, с. 475-476).

Участието на учителя в образователно-възпитателния процес на практика реализира възпитателните му функции. Те се осъществяват посредством следните направления:

- „целесъобразното използване на учебното съдържание;
- целесъобразно подбраните форми и методи за педагогическо общуване;
- творческата реализация на отделните компоненти на урока;
- хуманизацията на общуването си с учениците в цялостния процес на обучение (Димитров, Л. и кол., 2005, с. 476).

Всички тези направления взети заедно позволяват да се формират основните компоненти на личността на ученика, спомагат тя да се развива и утвърждава.

Осъществяването на първото направление, изисква от учителя да използва учебното съдържание по посока цялостното изграждане на учениците, дискутирайки с тях такива въпроси, които биха ги насочили към размисъл по проблеми свързани с морала, с ценностите, със собствената им реализация в живота.

Реализирането на второто и третото направление, а именно формата на общуване с учениците и творческото провеждане на урока, предполага използване на такива методи и средства, които да стимулират и активизират познавателната, и мисловната им дейност. Както посочва Е. Иванова: „В съвременното образование все повече се засилва тенденцията традиционните методи за учебно-възпитателна работа да бъдат заменени от такива, които подпомагат разгръщането на капацитета на учениците. Важно условие е учителят да не предава знанието „наготово“, а да насочи учениците към творческа и изследователска дейност. Продължителното слушане, четене или писане, превръщащи ги в пасивни участници в процеса на обучение се оказват неефективни. Проявата на заинтересованост към учебния материал предполага прилагане на активно общуване, взаимодействие с учители и съученици, поставяне

на въпроси, търсене на отговори, чрезизслушване, приемане или отричане на чуждото мнение. Това води учениците и към осмисляне, разбиране и прилагане на получените знания при решаване на учебни задачи или в реални житейски ситуации (Иванова, Е., 2019 (а), с.137-138).

Всичко казано дотук е непосредствено свързано с педагогическото майсторство на учителя. Една част от изследователите в областта на педагогиката считат, че то е изкуството да възпитаваш и обучаваш. „А. С. Макаренко счита, че педагогическото майсторство се придобива в ежедневната педагогическа дейност и зависи само от собствените усилия на учителя да се утвърждава в професията“ (Димитров, Л. и кол., 2005, с. 479). В основата на педагогическото майсторство е педагогическото взаимодействие, а всяко взаимодействие между учител и ученици се осъществява посредством общуването. То трябва да се основава на сътрудничество между участниците в него или както пише Л. Десев: „Общуването е форма на реално битие, начин на непосредствено или опосредствено реализиране на различни по вид и съдържание обществени отношения, и междуличностни връзки или лични отношения, и взаимоотношения, процес на актуализиране отношенията, особен вид активност или „дейност“ на субекта“ (Десев, Л., 2003, с.116). По изследвания проблем Г. Димитрова отбелязва, че развитието на човешката природа, представлява процес на формиране на детето като личност в резултат на възпитанието, обучението и образованието, посредством учебно-възпитателна дейност и педагогическо общуване. С пълно основание то се определя като сложен и многоаспектен процес, който може да се проявява като процес на взаимодействие между учителя и учениците, информационен процес, взаимно влияние един на друг, процес на взаимно разбиране един с друг (Димитрова, Г., 2006, с.3). Целта на това въздействие е личността на ученика, нейното развитие и формиране. Модерното образование се основава на нов тип взаимодействия, съобразени с индивидуалните потребности, интереси и възможности на съвременните деца или както пише Ю. Дончева: „...детето като субект, като център на възпитание и образование“ (Дончева, Ю., 2018, с.75). Е. Василева отбелязва, че: „представителите на съвременното хуманистично направление в педагогиката акцентират върху ценностната основа на педагогическото майсторство, изразяваща се преди всичко в хуманизиране на образователното пространство във всичките му компоненти, където ученикът е основен субект, обграден с любов“ (Василева, Е., 2012, с.10). Тя посочва още, че изходно начало в ориентираното към личността на ученика педагогическо общуване е любовта към детето, в нейните широки измерения:

- Укрепване на достойнството.
- Добронамереност.
- Искреност и обективност във взаимодействието.
- Събуждане на вяра в собствените възможности на детето.
- Съсредоточаване върху най-силните личностни качества и способности.
- Деликатно пренасочване на негативната енергия към нови територии на личностно осъществяване.
- Очертаване на посоките към духовно израстване.
- Непредвзета проява на съпричастност към болките и радостите, съпътстващи живота на всяко дете.
- Делегиране на доверие.
- Осигуряване правото на избор.
- Подкрепа в усилията за постигане на значими цели (Василева 2012:11).

Личният пример на учителя също е от съществено значение при неговото взаимодействие с учениците – поведение, външен вид, начин на изразяване. Проявата на грубост, повишаването на тон са фактори, които пречат за изграждане на добри и позитивни взаимоотношения между двете страни. Важна задача на педагога е да възпита у учениците необходимостта от ученето, убеждавайки ги, че то е важно условие за формиране на умения и компетенции, необходими им за личностното им развитие, социализация, подготовка за живота на възрастни, както и за трудова заетост, конкуренция на пазара на труда.

ИЗВОДИ

Учителят полага „основата“ на всяко дете, след което то се надгражда и развива. Учителят е идеалната фигура в очите на учениците. Той не само ги обучава и възпитава, той е и техен приятел, пример за подражание. В съвременните условия на модернизация и динамичните промени в училищата в България, мястото и ролята на учителя като значим възпитателен фактор се запазва. Като организатор и ръководител на този процес, той преподава, възпитава и формира отношения към знанието, формира мотиви на учебни и интелектуални постижения, формира светогледа на учениците. Учителят “пречупва и индивидуализира ефекта от учебното съдържание, от принципите, методите, формите и технологиите на обучение“ (Попова, Л., 2010). Проявявайки съпричастност към проблемите, потребностите на учениците, той регулира и стимулира процеса на тяхното личностно развитие, и социализация.

REFERENCES

Antonova-Angelova, T., Kareva, I., 2011, Professional competence of the teacher in modern conditions., Autumn scientific-educational forum "The teacher: vocation, competence, recognition", Sofia (**Оригинално заглавие:** Антонова-Ангелова, Т., Карева, И., 2011, Професионална компетентност на учителя в съвременните условия., Есенен научно-образователен форум "Учителят: призвание, компетентност, признание", София)

Vasileva, E., 2012, Valuable aspects of pedagogical everyday life or... the teacher - ambassador of the future, In: Value aspects of pedagogical everyday life, Sofia (**Оригинално заглавие:** Василева, Е., 2012, Ценностни аспекти на педагогическото ежедневие или...учителят – посланик на бъдещето, В: Сб. Ценностни аспекти на педагогическото ежедневие, София)

Desev, L., 2003, Pedagogical Psychology, Sofia (**Оригинално заглавие:** Десев, Л., 2003, Педагогическа психология, София)

Dimitrov, L. et al., 2005, Theory of upbringing, Sofia (**Оригинално заглавие:** Димитров, Л. и кол., 2005, Теория на възпитанието, София, Издателство „Веда Словена“)

Dimitrova, G., 2006, The pedagogical communication "teacher-student" in the primary grades, In: Primary education, book 3 (**Оригинално заглавие:** Димитрова, Г., 2006, Педагогическото общуване „учител-ученик“ в началните класове, В: сп. Начално образование, кн.3)

Doncheva, J., 2018, Successful socialization and social integration for each child through the formation of key social competencies and (soft) skills, Pedagogy, 90, Book 7 (**Оригинално заглавие:** Дончева, Ю., 2018, Успешна социализация и социална интеграция за всяко дете чрез формиране на ключови социални компетентности и (меки) умения, Сп. Педагогика, 90, Кн.7.)

Ivanova, E., 2019 (a), Integration of interactive, information and communication technologies on the theme “How I perceive the world?” on the subject “Around the world”, In: Annual Scientific Conference of National Military University “Valis Levski”, Veliko Tarnovo (**Оригинално заглавие:** Иванова, Е., 2019 (а), Интегриране на интерактивни, информационни и комуникационни технологии по темата „Как възприемам света?“ от учебния предмет „Околен свят“, В: Годишна университетска научна конференция на НВУ „Васил Левски“, Велико Търново)

Ivanova, E., 2019 (b), Model of pedagogical technologies for inclusive education on the subject “Around the world”, In: Annual Scientific Conference of National Military University “Valis Levski”, Veliko Tarnovo (**Оригинално заглавие:** Иванова, Е., 2019 (б), Модел на педагогически технологии за приобщаващо обучение по учебния предмет „Околен свят“, В: Годишна университетска научна конференция на НВУ „Васил Левски“, Велико Търново)

Popova, L. 2010. The teacher and the educational interactions in the primary school, Veliko Tarnovo (**Оригинално заглавие:** Попова, Л. 2010. Класният ръководител и образователните взаимодействия в началното училище, Велико Търново)

STRATEGIES AND TECHNIQUES FOR REDUCING NEGATIVE EMOTIONAL CONDITIONS AT CLASSROOM IN PRIMARY SCHOOL⁸

Anka Atanasova – Student

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: +35986502425
E-mail: ani_0515@abv.bg

Pr. Assist. Proff. Denitsa Alipieva, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: 082-888-752
E-mail: dalipieva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The paper reviews existing strategies and approaches for reducing of negative emotional condition such as fear and anxiety at the classroom in primary school. Many studies claim the necessity of positive sociopsychological climate for effective educational process. Establishment of positive emotional condition in the classroom is very important for the high motivation of achievements and discipline in the pupils. The paper shows different psychopedagogical and game techniques for reducing of fears and anxiety and enhancement of level of emotional quotient of the students in middle childhood.*

***Keywords:** primary school, fear, anxiety, emotional intelligence*

ВЪВЕДЕНИЕ

Много от авторите твърдят, че за учебно-възпитателен процес е необходим позитивен социално-психологически климат (Томова, Казаков и Алипиева, 2019, Цачева, 2011, Янкулова, 2016). За развитието на положителни емоции, които водят до висока удовлетвореност и мотивация за полагане на учебен труд, обаче е необходимо приложението на редица стратегии и техники за намаляване на страха и тревогата у учениците в класната стая и повишаване на тяхната емоционална интелигентност още в начална училищна възраст.

Страхът и тревогата, породени от огромния по обем учебен план, тестовете и безкрайните изпитвания, продължават да повишават своето ниво. Стресът и тревожността нарушават дейността на детския мозък и се отразяват изключително негативно върху познавателните процеси, позитивната мотивация и степента на ангажираност на учениците. Учениците биха могли да учат по-ефективно и лесно с помощта на техники, съобразени с мозъчната физиология, които понижават тревожността и повишават интереса им към темата на урока. Това би дало възможност за по-успешно представяне в различни дейности в училище и за удовлетворение от положените усилия. Така, техниките за намаляване на негативните емоционални преживявания, положени както от учителите и педагогическите съветници, така и като коучинг на самите подрастващи са от критично значение на психоемоционалното благополучие на подрастващите и тяхното личностно развитие в бъдеще.

⁸ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21. 05. 2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: СТРАТЕГИИ И ТЕХНИКИ ЗА НАМАЛЯВАНЕ НА НЕГАТИВНИТЕ ЕМОЦИОНАЛНИ СЪСТОЯНИЯ В КЛАСНАТА СТАЯ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Влияние на емоционалното състояние на учениците върху учебно-възпитателния процес

Изследвания на мозъка показват, че най-висшата форма на учене е възможна тогава, когато случващото се в класната стая има връзка с живота на децата, с техните интереси, емоции, с преживяванията им. Позитивната мотивация се отразява на метаболизма на мозъка, стимулира проводимостта на нервните импулси до зоните, отговорни за паметта и освобождаването на невротрансмитери, които засилват изпълнителните функции на тялото и повишават вниманието. Добре подбраните уроци създават у учениците усещането за участие в учебния процес, а оттам и за повече мотивация. А когато учителите използват стратегии за намаляване на стреса и създаване на позитивна среда, учениците придобиват емоционалната си устойчивост, учат много по-ефективно и на по-високо когнитивно (познавателно) ниво. Постъпващата информация се преработва много по-лесно от нервната система тогава, когато ученето е съпроводено с емоции. Тогава и запаметяването на информацията е много по-трайно.

Спокойствието и комфорта, които изпитва детето имат изключително влияние върху пропускливостта на информация и паметовите процеси. Факторите, които играят важна роля за този комфорт, са увереността в собствените възможности, самочувствието, доверието и позитивната нагласа към учителя. Тези фактори подкрепят комуникацията в класната стая и в училище и са директно свързани със състоянието на мисълта, с мозъчните процеси, които отговарят за успешното учене - запаметяване, възпроизвеждането и логическото мислене.

Стратегии за намаляване на стреса и тревогата в учебно-възпитателния процес

Стратегии за намаляване на стреса и тревогата могат да бъдат:

- подобряване на общуването/комуникацията с учениците;
- въвеждане на ролевия игрови метод;
- въвеждане на спорта в ежедневната дейност на учениците и обвързването му с емоционалната интелигентност на подрастващите – с негова помощ те ще концентрират вниманието си, ще подобряват физическата си дееспособност, ще развиват своите емоционални умения и ще повишават своята емоционална интелигентност по естествен начин, чрез общуване и социален досег с връстници и обкръжаваща среда; ангажирането на вниманието на децата в спортни, танцови и креативни дейности изгражда тяхната физика, интелект, нервна система и психика по естествен начин;
- обогатяване на емоционалния свят на децата, посредством българския фолклор и етнология;
- формиране на родолюбие у учениците, чрез нематериалното културно наследство – традиции и обичаи;
- организиране на образователни занятия по учебните дисциплини за справяне със страха и тревогата на учениците по време на обучителния процес;
- въвеждане на интерактивни форми и методи на работа за провокиране на положителни емоции у учениците;
- разкриване на емоционалното съдържание на музикални произведения за възприемане чрез творчески задачи;
- повишаване на емоционалната интелигентност на децата, чрез познавателни книжки;
- контролно регулиране на страха и тревогата в учебно-възпитателния процес.

Важен елемент от учебно-възпитателния процес на децата са контролът и самоконтролът, които съдействат за добрата социализация и вграждане в социалните норми на обществото. За формирането на характера са необходими определен тип отношения, специфични за личността. Процесът на изграждане е постепенен, труден, колеблив в определени периоди на създаване на личността, продължителен.

Този факт възлага специални ангажименти и изисквания пред възпитателната работа в периода на началния училищен етап. Работата в тази посока е свързана както с въвеждането на ясни правила, така и с изграждане на повече самостоятелност у децата от ранна възраст и самоконтрол над постъпките им, като същевременно се дава свобода на изявите и креативност.

В процеса на общуване с учениците е редно да се обръща внимание на следните детайли:

- индивидуален интерес към проблема на всеки един ученик;
- наблюдаване поведението на отделните ученици по време на учебно-възпитателния процес;

- търсене на обратна връзка с учениците;
- заставане на близки позиции до учениците при разговор с тях.

Способността за изслушване създава възможност за взаимодействие, при което ученика:

- открива собствената си способност да решава проблеми;
- да идентифицира онази част от трудностите в междуличностните отношения, която се дължи на самия него;

дължи на самия него;

- да изгражда самооценката си;
- да разбира сложните лични тревоги и мотиви.

Рефлексивното изслушване като метод, приложен в образователна среда, спира обратния ефект на даването на съвети и оценяването. Слушателят – учителят помага на ученика да приложи към собствения си житейски опит нагласи, които подпомагат процеса на промяна.

В рамките на учебно-възпитателния процес в училище между учителя и ученика се развиват разнообразни взаимоотношения. Това налага преподавателят да оказва определено вербално въздействие върху обучаемия. То се диференцира на следните три вида:

- организиращо;
- оценъчно;
- дисциплиниращо.

Когато на едно дете му е трудно, то може:

- да реши проблема с думи;
- да поиска помощ;
- да говори с възрастен;
- да поеме дълбоко дъх;
- да се опита да опише как се чувства;
- да помисли за друг начин на реакция;
- да поиска прегръдка;
- да брой до 10 и да опита отново;
- да напусне ситуацията, която го фрустрира.

Игрови методи за повишаване на стратегиите за справяне с емоциите в начална училищна възраст

Игра „Как да постъпя?“

В подходяща кутия са поставени малки пликове. В тях на цветни листове са написани различни правила за поведение в ситуация, когато се чувстват тъжни или обидени.

Учениците се разделят по двойки и всяка двойка си изтегля правило, което прочита първо самостоятелно, а след това един от тях го представя пред другите. Водещият насърчава учениците да споделят своето лично мнение, препоръки, впечатление от чутите правила, да споделят личен опит.

Игра „Дърво на мечтите“

Учениците получават малък цветен лист и химикал и се поканват да напишат три свои желания-мечти и да ги адресират към този, който би помогнал те да се сбъднат.

При заявено желание, някои от децата могат да споделят какво са написали. Листовете се сгъват и се поставят в бутилка, която се затваря добре, запечатва се с восък и след този ритуал се избират дата и място, където да се посади малко дръвче, в корените на което да се постави „вълшебната“ бутилка. То ще се нарича „Дръвче на мечтите“.

Техника за релакс

Учениците сядат удобно. Дава се следната инструкция от учителя: „Затвори очи! Отпусни се! Дишай бавно и спокойно! Представи си ярко, топло слънце, което те огрява! Лъчите са магически! Постепенно се превръщат в светла, ярка, цветна дъга! Погледни цветовете. Всеки един цвят трепти и те докосва, стопля те. Нека един цвят влезе при теб. Вдишай го. Отпусни се, остане спокоен. Оцветява твоите емоции, чувства, тяло. Отпусни се (кратка пауза с тишина). Ти си буен планински поток, водопад. Дъга-водопад.“ И така е добре! Отворете очите си! Опитайте се да помръднете главата си, ръцете си, краката си. Кой цвят си избрахте?

Игра „Релакс“

Повдигнете ръцете си нагоре, протегнете се! Сега си представете, че сте дърво с разлюляни от вятъра клони. Клоните са вашите ръце. Движете ги! По-бързо! Клоните са зъзнеци, има буря, а сега вятърът утихва и ги погалва. По-бавно, по-бавно. . . Отпуснете ръцете.

Повишаване нивото на емоционална интелигентност при ученици в начална училищна възраст

Емоционалната интелигентност при начална училищна възраст е фундамент, върху който възпитанието разгръща образователната си роля и същност. То формира социалните компетентности, необходими за успешната интеграция на децата както в училищната си дейност, така и като пълноценни граждани в модерното общество.

Всъщност емоционалната интелигентност е нещо, от което всеки човек се нуждае. Когато сме наясно със собствените си чувства и емоции, както и с тези на околните, можем да общуваме по-пълноценно. Можем открито да изразяваме с думи своите чувства, за да бъдем разбрани правилно. В същото време можем да разбираме как се чувстват и близките и приятелите ни, можем по-лесно да се поставим на тяхното място и да разберем какви емоции са предизвикали една или друга тяхна реакция или действие. Така ще има много по-малко недоразумения, взаимоотношенията ни ще са по-искрени, а това ще е от полза за всички (Голмън, 2011; Тоцева, 1999).

Добрата страна на емоционалната интелигентност е тази, че както всяко друго умение, така и тя може да се развива. Това става, когато детето разпознава и изразява чувствата си и като проявява заинтересованост към емоциите на другите. Важно е децата да се научат да овладяват и управляват гнева и агресивността си, а не да ги потискат, както и да отстояват собственото си мнение без страх от това, че ще бъдат отхвърлени.

Емоционалната интелигентност има свойството да балансира емоционалните инстинкти. Тя е основен инструмент при формирането на социалните умения на децата в начална училищна възраст, като доставя емоционално равновесие. Динамиката на детската идентичност лесно може да се определи от степента на овладяване на емоционалното равновесие, което корелира с междуличностните отношения, в които детето влиза през този възрастов период. Социалните фактори в извънучилищната среда могат да повлияят както положително, така и отрицателно върху социалното равновесие.

Успешната социална интеграция и формирането на социални умения у децата на първо място зависят от психо-емоционалната им балансираност. От благоприятния психо-емоционален климат зависи и по-нататъшното добро развитие на другите им качества. Известно е, че емоционалното състояние особено на децата от начален етап на образование пряко отговаря за проявата на внимание/концентрация по време на учебните занятия.

А концентрацията определя доколко преподадените знания ще бъдат разбрани и усвоени от учениците.

Стремежът на учителите е да полагат ежедневни усилия в посока на това да възпитат своите ученици на добри и позитивни качества и социални умения, които ще останат завинаги у тях и ще формират тяхната емоционална интелигентност. С правилната емоционална нагласа децата ще могат да реагират по-малко емоционално и ще умеят да запазват баланса на психиката си. Възпитаването на подобни качества у децата ще им помогне да осъществят своето просоциално поведение сред обществеността. Определено тези качества носят примерни поведенчески реакции.

Добрите социални умения при децата са показател за високо ниво на емоционална интелигентност. Корелацията е всякога валидна и стремежите трябва да бъдат към нейното поддържане. Защото именно във високите нива на емоционалната интелигентност се крие баланс в личностното ниво на развитие на децата и добрата учебна работа с тях.

Игрите като успешен и ефективен метод за повишаване на емоционалната интелигентност:

Игра „Познай чувството”

Учениците се разделят на два отбора. Предварително са подготвени картончета с изписани върху тях наименования на различни чувства. Представител на първия отбор изтегля картонче с написано на него чувство. Казва го тихо на останалите и някой от тях (или всички групово) го изразява с езика на тялото (невербално). Задачата на другия отбор е да разпознае чувството. За всеки познат отговор се дава по една точка. След това другият отбор изтегля и съответно представя чувството. Накрая се излъчва победител според броя на събраните точки.

Игра „Моите чувства“

Състезателният характер на играта стимулира децата и повишава тяхното желание за добро себепредставяне. Наред с това се насърчава груповото сцепление и разпределение на ролите. Препоръка: да се обърне повече внимание на страха. Задачата е всеки да напише анонимно на листче (тайно от другите) свой страх - „страхувам се от... “. Листчетата се сгъват и се пускат в шапка или кутия. Учителят изважда едно по едно листчетата и бавно прочита на глас написаното. Той пита децата в групата: „Какво да правим с тези листчета - нашите стракове?“. Изпълнява се желанието на групата (накъсват се и се изхвърлят, ако има условия се изгарят...)

Игра „Нарисувай чувството си“

На учениците се раздават предварително подготвени, разделени на четири равни части листове и цветни моливи - син, червен, жълт, черен, зелен. Пуска се музика, като се поканват да изразят върху първото празно квадратче от листа чувството, което музиката предизвиква у тях - чрез рисунка или цветове.

Последователно се запълват четирите празни квадрата от листа, на фона на различна музика. Дискусия: Какви чувства предизвиква у вас музиката? С какви образи ги предадохте?

Игра „Как се чувствам, когато...”

Децата се разделят на два отбора. Първият отбор избира някои от тях, които да кажат последователно една дума/изречение, например: „Утре няма да бъда на училище“ по различен начин, като изразяват съответното чувство (на радост, на тъга, на яд, на безразличие и други), а учениците от другия отбор трябва да разпознаят чувството.

ИЗВОДИ

Развитието на учениците на прехода между 7 и 11-годишна възраст предполага постепенно разширяване на контактите с обкръжението и съответно на възможностите за

пълноценно и разностранно социално и емоционално израстване. Това става именно в училищна среда чрез общуването с връстниците на хоризонтално ниво и на вертикално – с учителите и възпитателите. Стратегиите и техниките за намаляване на негативните емоционални състояния у подрастващите в тази възраст трябва да се концентрират не само върху по-добрите педагогически и психологически умения на техните обучители, но и на различни игрови подходи и обучителни стратегии за намаляване на тревожните състояния и за по-добри емоционални умения за разпознаване и контролиране на собствените преживявания. Положени като фундамент още в начална училищна възраст, тези умения – част от репертоара на емоционалната интелигентност, биха способствали за успешното личностно и академично развитие в по-горните степени на образованието и живота въобще.

REFERENCES

Tomova, P., Kazakov, R. and Alipieva, D., 2019, Regulation of fear and anxiety in educational process. In: Optimization of educational strategies for regulation of emotions and feelings in education and social sphere. Pleven: Primax, pp. 165-173 (**Оригинално заглавие:** *Томова, П., Казаков, Р. и Алипиева, Д. Регулация на страха и тревогата в учебно-възпитателния процес. В: сб. „Оптимизиране на възпитателните стратегии за регулиране на емоциите и чувствата в образованието и социално-педагогическата сфера“*, изд. Примакс, с. 165-173)

Yankulova, Y., 2016, Pedagogical Psychology. Sofia: Paradigma (**Оригинално заглавие:** *Янкулова, Й., Педагогическа психология, ИЗД. „Парадигма“*, С., 2016)

Goleman, D., 2011. Emotional intelligence. Sofia: Iztok-Zapad (**Оригинално заглавие:** *Голман, Д., Емоционалната интелигентност, ИЗД. „Изток-Запад“*, С., 2011)

Tsacheva, N., 2011. Risk factors at Bulgarian school influencing the health of the teachers and students: assessment, analysis and recommendations. Sofia. (**Оригинално заглавие** *Цачева, Н., Рискови фактори в българското училище, влияещи върху здравето на учителите и учениците – оценка, анализ и препоръки. Доклад, изнесен на Национална конференция „Условията на труд – фактор за заболяемостта на учителите/учениците в средното образование“*, С., 2011.)

THE RIGHTS OF THE CHILD IN THE SCHOOL ENVIRONMENT⁹

Plamena Vasileva – Student / PhD Student / Young Scientist

Faculty of Natural Sciences and Education,

University of Ruse

Phone: 0878-362-285

E-mail: plamena.uni@abv.bg

Assoc. Prof. Bagryana Ilieva, MA, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,

University of Ruse

Phone: 082-888 219

E-mail: bilieva@uni-ruse.bg

***Abstract:** Every child, apart from family and family environment, has the right to a quality and good education from kindergarten until the completion of their secondary education. The UN Convention on the Rights of the Child states that every child has the right to education. Education is essential for the development and well-being of the child, forms personalities, provides knowledge and information, and contributes to building a sense of self-esteem, self-confidence. Without ignoring the importance of other children's rights, the report attempts to present the basic rights of the child in the school environment.*

***Keywords:** rights, school*

ВЪВЕДЕНИЕ

„Правата на детето са в основата на силно, но и справедливо общество. Ако поставим интересите на всяко дете в центъра на нашата програма за бъдещето, ние не само изпълняваме дълга си към правата на децата, но и градим собственото ни бъдеще.“ (Антъни Лейк, бивш изпълнителен директор на UNICEF)

Децата, като всички хора имат права.

В българския и руски езици думата „право“ е сродна с думата „правило“, „правилно“. В европейските езици „норма или правило“, ozn. Norm на (англ) и на (немски). Нормата (на латински: norma) е правило, канон и установен ред (Речник на думите в българския език). От казаното става видно, че когато говорим за „право“ следва да имаме предвид спазване на установеното законодателство, както международно, така и национално. Всички конвенции, приети от ООН, са международни договори, които удовлетворяват определени жизненоважни нужди и потребности, в защита на бедни, онеправдани и пренебрегнати. В този ред на мисли Конвенцията на ООН за правата на детето е международен документ, приет от ОС на ООН на 20.11.1989 г. и ратифицирана от нашата страна на 11.04.1991 г. Това е нормативен документ за правилното отношение на възрастните хора към потребностите на децата.

„Всички хора се раждат свободни и равни по достойнство и права. Те са надарени с разум и съвест и следва да се отнасят помежду си в дух на братство.“ (чл. 1 от „Всеобщата декларация за правата на човека“).

Конвенцията за правата на детето е приета на 20.11.1989г. от Генералната асамблея на Обединените нации. Открита е за подписване на 26.01.1990г. Още през първия ден 61 държави писмено заявяват съгласието си с нея. С подписването на Конвенцията, правителствата демонстрират своята готовност да обмислят сериозно възможностите за ратифициране на документа, тъй като това означава поемане на задължения за привеждане на националните законодателства в съответствие с условията на Конвенцията. Конвенцията за правата на детето

⁹ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05.2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ПРАВАТА НА ДЕТЕТО В УЧИЛИЩНА СРЕДА.

влиза в сила на 02.09.1990г. Пет години след нейното приемане, тя е ратифицирана от близо 90 процента 9 от всички държави в света.

Като договор за човешки права, Конвенцията извежда децата от царството на добрите намерения и милосърдие, под прикритието на които нерядко се нарушават техните човешки права. Тя е опит да се рационализират усилията за опазването на децата в "света на възрастните" в качеството си на инструмент за гарантиране на детството.

Според Минчева-Ризова "Заявяването на право означава заявяване на претенции, потребности и нужди, и изискване на уважение към тях, както и към личността на човека, който ги е проявил. Настояването за уважаване на човешкото право означава настояване за зачитане на човешката свобода и човешкото достойнство. Човекът, който спазва правата на другите и държи неговите права също да бъдат защитени, възприема себе си като свободна и равнопавна на другите личност. Децата трябва да имат специално записани права, тъй като те не са в състояние да се справят сами с проблемите на своето оцеляване и развитие и се нуждаят от специално внимание и грижи от страна на възрастните. Затова държавите, страни по Конвенцията, признават правото на всички деца на жизнен стандарт, съответстващ на нуждите на тяхното физическо, умствено, духовно, морално и социално развитие, и се задължават да предприемат всички мерки за развитие на техните способности, както и за защита на висшите им интереси" (Минчева-Ризова, 2000).

ИЗЛОЖЕНИЕ

Правата на детето в училище

Семейството и семейната среда са от изключително значение за развитието, израстването и изграждането като личност за едно дете. Наред с реалните опасности, пред които могат да бъдат изправени децата в семейна среда, на улицата, в интернет пространството и при други обстоятелства, възможности за нарушение на правата на децата има и в училище. Училището е средище на знания, умения и компетенции. То е важна институция, която формира личности, успешно реализиращи се в глобализиращия се свят. Основните негови функции са образование и възпитание. Всяко дете освен семейство и семейна среда трябва да има право на качествено и добро обучение и образование от детската градина до завършване на средното си образование.

В Конвенцията на ООН за правата на детето е записано: „Всяко дете има право на образование (Член 14 - Право на образование):

1. Всеки има право на образование, както и на достъп до професионално и продължаващо обучение.
2. Това право включва възможността да се получи безплатно задължително образование.
3. Свободата да се създават учебни заведения при зачитане на демократичните принципи, както и правото на родителите да осигуряват образованието и обучението на децата си в съответствие със своите религиозни, философски и педагогически убеждения, се зачитат съгласно националните закони, които уреждат тяхното упражняване.

В Конституцията на РБългария (чл. 53) четем:

- (1) Всеки има право на образование.
- (2) Училищното обучение до 16-годишна възраст е задължително.
- (3) Основното и средното образование в държавните и общинските училища е безплатно.....
- (6) Държавата насърчава образованието, като създава и финансира училища, подпомага способни ученици и студенти, създава условия за професионално обучение и преквалификация. Тя упражнява контрол върху всички видове и степени училища.

Според Закона за закрила на детето: „Развитието, образованието, грижата, възпитанието и придобиването на социална зрялост сред подрастващите е основен приоритет на семейството, държавата и институциите, пряко ангажирани с тяхната закрила” (Иванова Златкова-Дончева, К, 2018).

Чрез Конвенцията за правата на децата се уреждат всички граждански, политически, социални и икономически права на детето, които се прилагат при спазването на четири ръководни принципа (Конвенцията на ООН за правата на детето):

- недопускане на дискриминация;
- най-добрият интерес на детето е първостепенно съображение по всички въпроси засягащи детето;
- всяко дете има право на живот, оцеляване и развитие;
- право на децата на участие и изслушване.

От цитираното следва, че образованието е от съществено значение за развитието и благосъстоянието на детето. Държавата трябва да гарантира не само равнопоставен достъп до образование, но също така и равнопоставени възможности за успех. Всяко дете има право на безплатно и качествено основно образование, на осигурен достъп до различни форми на средното образование, както и на професионално ориентиране. Трябва да се прилагат подходящи мерки за насърчаване на редовната посещаемост в училище. Образованието трябва да бъде предоставено по начин, който уважава присъщото достойнство на детето и му позволява да изразява своите възгледи открито, да участва в училищния живот. На образование имат право всички деца. За децата с увреждане и в риск се създава приобщаващо образование. Чрез него се насърчава участието на всички деца и възрастни в образователния процес; за училищна подкрепа, съобразна различния опит на децата, на техните различни интереси, знания и умения (Приобщи се!).

Какви са най-важните права на детето в училищна среда? Без да игнорираме важноста на другите детски права ще се спрем на следните права на детето в семейна среда:

1. Право до достъп до качествено образование.
2. Право на образование на децата с увреждане.
3. Право на мнение и техните възгледи.
4. Право на защита от дискриминация и тормоз.

Право до достъп до качествено образование.

В член 28 от Конвенцията за правата на детето всяко дете има право на образование. В страната ни началното образование е задължително, достъпно и безплатно за всички, и да насърчава развитието на различни форми на средно образование, които са достъпни за всяко дете. Училищата дисциплина е необходимо да се прилага по начин, съвместим с достойнство на детето. Образованието налага да бъде насочено към развитието на личността на детето, неговите таланти и способности, зачитането на правата на човека и основните свободи, отговорен живот в свободно общество, в духа на свобода, приятелство, разбирателство, толерантност и равенство, развитието на опазването на природната среда.

„Всички деца и млади хора имат право на основно образование, което трябва да бъде безплатно. Младите хора трябва да бъдат насърчавани да достигнат най-високите нива на образование, на които са способни” (чл. 28 от Конвенцията за правата на детето). В доклад на Комитета по правата на детето от 6.12.2016. се разисква важноста на образованието за развитието на подрастващите и правото им „на универсално, качествено и приобщаващо образование и обучение“, като най-важната политическа инвестиция.

През 2016 г. в страната се прие нов ЗПУО. Чрез него се цели реформа в образованието, насочена към компетентности подход на обучение, а друга важна цел в образователната политика е свързана с равния достъп до качествено образование. Въпреки действащия Механизъм за обхващане и задържане в образователната система на деца и ученици по данни на НСИ, напусналите училищната среда ученици през последните години не се е променил. През 2019/2020 г. близо 3% от учениците са напуснали училище преждевременно, а този дял през последните 5 год. е почти непроменен (Мониторингов доклад 2020, EduBG2030).

Съществена част от работата на социалните работници е връщането на отпадналите по различни причини от образователната система деца. В своята практика те често се натъкват на деца, които не посещават училище, като най-често това са деца от малцинствените групи, чиито родители нямат образование, трайно безработни или криминално проявени.

„Комитетът отбелязва със загриженост броя на подрастващите в маргинализираните общности, на които не се дава възможност да продължат средното си образование...” (Комитет по права на детето, 62-ра сесия, Женева).

Родителите са тези, които насърчават, поощряват, стимулират детето да се развива, да научава нови неща, да му осигурят възможност за образование. По този начин се стимулира желанието на детето да получава нови знания и да се развива.

Право на образование на децата с увреждания

„Да имаш увреждане не е нещо лошо. Дори можеш да се гордееш с него. Ние сме различни и имаме различни СПОСОБНОСТИ. Всяко дете може да бъде посланик на способност на нашите семейства, училища и общности. Всички ние имаме идеи, опит и умения, които могат да служат на останалите. Всички трябва да ни почитат и уважават такива, каквито сме.” (Виктор Сантяго Пинета, УНИЦЕФ, Всяко дете има права, Омбудсман на Република България).

За децата с увреждания трябва да се полагат специални грижи, подкрепа и образование, така че да може да водят пълноценен и самостоятелен живот в обществото, съобразен с техните възможности. Тези деца имат право на подкрепа от асистент, на равен достъп до здравни грижи, рехабилитация, подготовка на трудова дейност и т.н. Децата с увреждания имат права, както всички деца, описани в Конвенцията на ООН за правата на хората с увреждания.

Какво е приобщаване?

Приобщаващото образование означава, че всички деца в едно училище, независимо от техните силни или слаби страни, в която и да било област, стават част от училищната общност. Те са приобщени в усещането си за принадлежност към другите ученици, учители и непедagogически персонал. Приобщаването не се отнася само до обучение на деца с увреждания, то се отнася до качествени условия за обучение на всички деца (Приобщи се!):

- Приобщаването е насърчаване на всички деца и възрастни, и оказване на подкрепа от училището да подкрепи различния опит на децата, на техните различни интереси, знания и умения

- Приобщаващото образование не се отнася само за децата със специални образователни потребности, то е за всички: деца, учители, родители. То е различно от интегрираното образование, което приема различни деца в училище и се опитва да ги промени, така че да отговарят на стандартите на системата. Според концепцията на приобщаващото образование, адаптацията трябва да е точно в обратната посока: средата да се адаптира към индивида, за да отговори на неговите потребности.

- УНИЦЕФ подпомага развитието на приобщаваща среда в 35 детски градини в страната. Тя дава възможност на децата със специални нужди да учат и играят заедно с връстниците си. Моделът включва положителна промяна на физическата среда, развитие на умения сред преподавателите и възпитателите, специализирана подкрепа от психолози, логопеди и ресурсни учители, както и активно включване на родителите. УНИЦЕФ осигурява техническа подкрепа на Министерството на образованието и науката за разработването и прилагането на механизми за предотвратяване на насилието в училище, които помагат на училищата да изградят приобщаваща и безопасна среда (Приобщаващо образование и учене в ранна... – UNICEF).

Право на мнение и техните възгледи

По Конвенция на ООН децата имат право на мнение. В чл.13 (1). „Детето има право на свобода на изразяване на мнение. Това право включва свобода да търси, получава, предава информация и идеи от всякакъв вид независимо от границите в устна, писмена, печатна форма или под формата на изкуство, или чрез каквито и да са други информационни средства по избор на детето.

(2) Упращяването на това право може да подлежи на известни ограничения, но те трябва да бъдат само такива, които са предписани от закона и са необходими:

- а) за зачитане правата или репутацията на другите, или
- б) за защита на националната сигурност или обществения ред, или на общественото здраве и морал (Конвенцията на ООН за правата на детето).

В ЗЗД четем за правото на изразяване, че „всяко дете има право свободно да изразява мнение по всички въпроси от негов интерес. То може да търси съдействие от органите и лицата, на които е възложена закрилата му по този закон (ЗЗД).

В училище придобиват знания и умения, за да общуват по-между си и в група. Това се постига благодарение на редица заложили практически, теоретични и групови часове, предвидени в годишния учебен план. Учебната подготовка се определя като съвкупност от компетентности (знания, умения и отношения), необходими за успешното преминаване на ученика в следващ клас или етап и/или степен на образование, свързани с постигане на целите на училищното образование. Но също така децата се учат да изказват лично мнение по различни въпроси. За придобиване на това право децата е нужно да бъдат добре информирани вследствие на което те ще са в състояние да формират собствено мнение. Много изследователи изказват заключение, че децата от най-малка детска възраст имат мнение по въпроси, съобразно възрастта и зрелостта си. За степента на зрялост от значение е семейната среда и подготовката на педагогическия персонал. Педагозите е нужно периодично да преминават през обучителни курсове, за да разполагат с разнообразни методи и подходи и които да използват за развитие на личността на детето. Педагогическите специалисти е важно да стимулират детето да изказва мнение. Те могат да използват игри, рисунки, дискусии, и други методи, за да окуражат детето.

Право на защита от дискриминация и тормоз

Никой няма право да оказва каквото и да е било насилие върху дете в това число: учители, съученици, приятели, неприятели, познати и непознати. Никой няма право да удря, обижда, тормози и принуждава дете да прави нещо, против неговата воля (Правата на децата в училище - публичен документ).

Тормозът е форма на насилие, което се определя като сбор от съзнателни негативни постъпки, които са дълготрайни, насочени към едно и също дете от страна на едно дете или група (Механизъм за противодействие на тормоза и насилието).

Тормозът е по-скоро начин на поведение, отколкото изолирана проява. Децата, които проявяват тормоз, обикновено имат по-висок социален статус или имат позиция на надмощие, например защото са по-едри, по-силни или се смятат за по-популярни. Най-уязвимите деца са изложени на по-голям риск от тормоз. Това често са деца от маргинализирани общности, деца от бедни семейства, деца с различна полова идентичност, деца с увреждания или мигранти и бежанци. Тормозът е сред най-неуловимите форми на агресивно поведение и насилие. Но не всеки акт на насилие е тормоз. Според проучване, направено от СЗО, върху поведението на деца в училищна възраст, за тормоз може да се говори, когато ученик е: “дразнен нееднократно по начин, който не му харесва... Не е тормоз обаче, когато двама ученици с приблизително еднаква сила или власт се карат или бият... Не става дума за тормоз и когато с даден ученик се закачат приятелски и игриво.” Най-характерната черта при оказването на тормоз е диспропорционалното и небалансирано силово отношение между тези, които тормозят, и онези, които са тормозени. Нещо повече, това не е случайно или изолирано явление, а поведение, повтаряно многократно и продължително във времето спрямо същия човек, с когото съществува подчертана разлика в силата. Чрез различни актове на тормоз по-силният ученик (ученици) системно, целенасочено, злонамерено и безмилостно се стреми да нарани, навреди или да спласи по-слабия. Тормозът не е просто дразнене, а много сериозно, оставящо травматични следи действие, защото тормозеният не може да се защити със собствени усилия. Тормозът не спира от само себе си, без външна намеса. Олвеус разграничава три основни типа тормоз: (Тормозът в училище)

- физически: удряне, блъскане, ритане, щипане, задържане на друг ученик чрез физически контакт

- вербален: заплашване, дразнене, обиждане, подигравки, изнудване, наричане с обидни имена, разпространяване на лъжи и слухове
- емоционален/психически: избягване, игнориране, преднамерено изключване от група или занимание, манипулиране, осмиване (социален тормоз);

Можем да добавим към тази класификация още:

- Сексуален тормоз: секуларизирани прякори, словесни коментари, бележки и надписи със сексуално съдържание, показване на неприлични жестове и действия, разпространение на истории и изображения със сексуален подтекст, сексуално докосване, показване на порнографски материали, показване на интимни части на тялото и сваляне на дрехи, подтикване или принуждаване към сексуални действия, заснемане в сексуални пози.

За справянето с явленията насилие и тормоз е въведен Механизмът за противодействие на тормоза и насилието в институциите в системата на предучилищното и училищното образование. Чрез него се определят препоръчителни действия в отговор на различни нива на насилие и тормоз. Според Уницеф „Независимо от съществуването на механизъм за противодействие на тормоза и насилието, много учители изразяват съмнения, че той не се използва на практика и следователно не е ефективен за превенция и реакция на тормоза. Основната пречка, която педагозите изтъкват, е липсата на обучение и насоки за учителите и педагогическите съветници“. По данни на Уницеф, приблизително едно от всеки шест (16,5%) деца и млади хора съобщава, че е било подложено на физическо насилие в училище. Над една четвърт от децата и младите хора, които съобщават, че са преживели физическо насилие в училище, казват, че са получили наранявания, в резултат от физическото насилие, включително натъртвания, кръвене и други. Редица демографски фактори се свързват с повишена вероятност детето да преживее физическо насилие в училище, включително наличие на увреждане, етническа принадлежност, богатство и условията на живот на детето. Децата от етнически малцинства е две трети по-вероятно да съобщят за преживяно физическо насилие в училище, в сравнение с децата от български произход, като децата от ромски произход са изложени на особен риск. Причините за това не са ясни, но биха могли да показват степен на расово мотивиран тормоз. Децата от по-бедни домакинства също значително по-често преживяват физическо насилие в училище в сравнение с децата от по-богати домакинства: децата, спадащи към най-ниския подоходен квинтил над два пъти по-често преживяват насилие в училище, отколкото тези, които спадат към най-високия подоходен квинтил. Децата с увреждания също значително по-често съобщават за преживяно физическо насилие в училище, като над една трета (35,9%) от тях са преживели насилие, в сравнение с 15,9% от децата без увреждания; освен това почти една четвърт (22,5%) от децата с увреждания са получили наранявания в резултат на насилието в училище, сравнено с едва 4,3% от децата без увреждания. (Уницеф, 2021)

ИЗВОДИ

Всяко общество се надява и очаква неговите деца да израснат като граждани с възможности и отговорности, които да допринесат за благоденствието на неговите общности въпреки това по целия свят на децата се отказват права, които ще им дадат възможност да оцелеят, да развият своите способности и да участват активно в живота на обществото.

Правата на децата и тяхното спазване са тема на редица изследвания. Ролята на родителите за възпитанието на децата като пълноценни граждани на съвременното общество е от съществено значение. Семейството е мястото, където то трябва да получава любов, подкрепа и възпитание. Образователната сегрегация, основана на увреждане и етническа принадлежност, е реален проблем в България. Въпреки демонстрираната в последните години политическа воля за преодоляването му трябва да бъдат осъществени много качествени промени в нормативната уредба и да се положат усилия за установяването и по-мощното прилагане на добрите практики в областта на приобщаващото образование. Приобщаващото образование е процес, който се стреми да премахне всички форми на отлъчване в образованието, да обхване уязвимите и изолирани по една или друга причина деца и да насърчи и благоприятства участието на всички деца в образователния процес. Интересът е

голям към темата, но да се надяваме че , приобщаването като един ценен ресурс ще носи редица ползи за всички участници – например присъствието на децата с увреждания в училище и участието им в общия учебен процес е полезно за останалите ученици, защото, от една страна, ги възпитава в толерантност и зачитане на различията, а от друга страна стимулира въвеждането на педагогически подход, ориентиран към детето. Същото важи и за децата от етническите малцинства, които освен това могат да бъдат източник на ценна информация за своите традиции и култура и по този начин да обогатяват светогледа на останалите деца в клас. От гледна точка на приобщаването различията са ресурси, а не недостатъци или нежелани отклонения от нормата. От своя страна учителят се фокусира върху активната роля на детето като акцент на научаването, вместо да го поставя непрекъснато в ролята на пасивен обект, върху който се въздейства с методически инструменти. Следователно заедно с приобщаването, в училище навлизат и съвременните обучителни методи, улесняващи научаването. И на последно място ще добавя, че училището е социално-педагогическа общност, в която се упражняват ученици и търпят сложни и многостранни възпитателни влияния с основна насоченост към постигане на социално детерминирани педагогически цели (обществения възпитателен идеал). В тази общност се осъществява процесът на социализацията. Социално-педагогическата работа в училище е един неразделен и много важен фактор за развитието на учениците, за израстването им като пълноценни членове на обществото, за справянето им с житейските ситуации. Тя има възпитателна, подкрепяща, подпомагаща и посредническа функция.

REFERENCES

Mincheva-Rizova, M. Rizov, I., Models for training in the rights of the child”, Association“ Participation ”. Varna, 2000. ISBN 954-9686-02-7 (**Оригинално заглавие:** Минчева-Ризова, М. Ризов, И., Модели за обучение по правата на детето”, Сдружение ”Съучастие”. Варна, 2000. ISBN 954-9686-02-7.) 2.http://www.sauchastie.org/pubs/docs/pub_file_42.pdf (6.05.2021г.)

Ombudsman of the Republic of Bulgaria, "Rights of the Child", Sofia, 2017 (**Оригинално заглавие:** Омбудсман на Република България, ”Правата на детето”, София, 2017г.)<https://www.ombudsman.bg/pictures/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%BE.pdf> (6.04.2021г.)

Krividareva, B. Education of Parents for the Rights of the Child-School for Parents”, Sofia University for Educational Research Magazine, 2018, downloaded by (**Оригинално заглавие:** Кривидарева, Б. Образование на родителите за права на детето-училище за родители”, Списание СУ за образователни изследвания, 2018г. изтеглено от - <https://journal.e-center.uni-sofia.bg> (06.05.2021г.)

Convention on the Rights of the Child, General Comment №14, The best interests of the child - paramount consideration, Committee on the Rights of the Child, 62nd Session, Geneva, 14.01. - 01.02.2013 (**Оригинално заглавие:** Конвенция за правата на детето, Общ коментар №14, Най-добрият интерес на детето- първостепенно съображение, Комитет по права на детето, 62-ра сесия, Женева, 14.01. – 01.02.2013г.), изтеглено от - <https://www.unicef.org> на 06.05.2021г.

National Program for Prevention of Violence and Child Abuse, 2017 - 2020, available from - <https://www.strategy.bg> (**Оригинално заглавие:** Национална програма за превенция на насилието и злоупотребата с деца, 2017 – 2020 г., достъпна от - <https://www.strategy.bg>, (06.05.2021г.)

National reforms of early childhood education and <https://eacea.ec.europa.eu> › (**Оригинално заглавие:** Национални реформи на ранното детско образование и...) <https://eacea.ec.europa.eu>

Bullying at school Listen, <http://listen.animusassociation.org> › (**Оригинално заглавие:** Тормозът в училище | Listen, <http://listen.animusassociation.org> ›

Children's rights at school - a public document, <https://pravo.dokumentite.com> › art › pravata-na-decata (**Оригинално заглавие:** Правата на децата в училище - публичен документ, <https://pravo.dokumentite.com> › art › pravata-na-decata

COMPETENCIES AND EDUCATION, <https://www.mon.bg> ›upload› I-book (p.12)
(Оригинално заглавие: КОМПЕТЕНТНОСТИ И ОБРАЗОВАНИЕ, <https://www.mon.bg> ›upload › I-book (стр.12)

Child Protection Act - Handbook [Lex.bg Mobile](https://www.lex.bg), <https://www.lex.bg> ›laws› **ldoc (Оригинално заглавие:** Закон за закрила на детето - Справочник | [Lex.bg Mobile](https://www.lex.bg) <https://www.lex.bg> › laws › ldoc

Join us! <https://priobshti.se> ›what-is **(Оригинално заглавие:** Приобщи се! <https://priobshti.se> › what-is)

MONITORING REPORT 2020 EduBG2030 <https://edu2030.bg> ›projects› monitoring reports
(Оригинално заглавие: МОНИТОРИНГОВ ДОКЛАД 2020 | EduBG2030 <https://edu2030.bg> › proekti › monitoringov-doklad)

Unicef. Study of violence against children in Bulgaria. Part I: Dissemination of violence against children and related knowledge, attitudes and practices among children and adults in Bulgaria, 2021.
(Оригинално заглавие: Уницеф. Изследване на насилието над деца в България. Част I: Разпространение на насилието над деца и на свързаните с него познания, нагласи и практики сред децата и възрастните в България, 2021)

ILLUSTRATION OF THE TEXT PROBLEMS IN THE NEW TEXTBOOKS IN MATHEMATICS FOR SECOND GRADE¹⁰

Mihaela Nikolova – PhD Student

Department of primary pedagogy, Faculty of Educational Studies and the Arts
Sofia University “St. Kliment Ohridski”

Phone: +359 879 06 86 16

E-mail: mikolova@yahoo.com

Assoc. Prof. Gabriela Kirova, PhD

Department of primary pedagogy, Faculty of Educational Studies and the Arts
Sofia University “St. Kliment Ohridski”

Phone: +359 884 17 60 70

E-mail: kirova@uni-sofia.bg

Abstract: *Since 2015, Bulgaria has adopted an entirely new Law on Preschool and School Education, which changes the philosophy of teaching in schools. It is intended to overcome some of the perceived problems in Bulgarian education. On this occasion, new curricula have been developed, which provide more time for exercises and analysis of what has been learned. Current programs can be found on the website of the Ministry of Education. According to their content, new study sets were developed, of which the approved ones are: 9 for the first and second grade, 7 - for the third and fourth grade. In this report will be presented a comparative content analysis of the current textbooks in mathematics for II grade in terms of the presented illustration of the text problems, which are an invariable component of the curriculum in mathematics in primary school. The subject of the analysis will be the new nine textbooks in mathematics for second grade. The subject is the illustrations to the presented text tasks included in the textbooks for the second grade. On this basis, comparative conclusions will be formulated.*

Keywords: *mathematics, second grade, illustration, text problems*

ВЪВЕДЕНИЕ

Обучението по математика във втори клас се реализира по нова учебна програма, утвърдена със Заповед №РД09-300 от 17.03.2016 година и с помощта на нови учебни комплекти. Разликата с доскоро действащата учебна програма е, че сегашната свързва много тясно обучението с компетентностния подход.

По новата програма бяха създадени, одобрени от Министерството на образованието и науката и избрани от учителите в началния етап на основната образователна степен общо девет учебни комплекта. Те са на Л. Алексиева и др. РИВА, за краткост наричан по-долу У1 (Aleksieva, Kirilova, 2017), на Ю. Гарчева и др. На изваделство Просвета, за краткост наричан по-долу У2 (Garcheva, Manova, 2017), на В. Ангелова и др. на издателство Просвета Плюс, за краткост наричан по-долу У3 (Angelova, Doichinova, 2017), на И. Минчева и др. на издателство Питагор и Златното пате, за краткост наричан по-долу У4 (Mincheva, Dimitrova, 2017), на З. Паскалева и др. на издателство Архимед, за краткост наричан по-долу У5 (Paskaleva et al., 2017), на Т. Витанов и др. на издателство Аноубис, за краткост наричан по-долу У6 (Vitanov et al., 2017), на Т. Вълкова и др. на издателство Бит и техника, за краткост наричан по-долу У7 (Valkova et al., 2017), на М. Богданова и др. на издателство БУЛВЕСТ 2000, за краткост наричан по-долу У8 (Bogdanova, Temnikova, Ivanova, 2017) и на Р. Петрова и др. на издателство Скорпио, за краткост наричан по-долу У9 (Petrova, Stoyanova, Daskova, 2017).

Разглежданите учебници се използват за първи път в практиката на учителите на втори клас от учебната 2017/2018 година. Съдържанието им отговаря на една и съща учебна програма, но разликите между тях са съществени. Една от тях е свързана с онагледяването на

¹⁰ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05. 2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ОНАГЛЕДЯВАНЕ НА ТЕКСТОВИТЕ ЗАДАЧИ В НОВИТЕ УЧЕБНИЦИ ПО МАТЕМАТИКА ЗА II КЛАС.

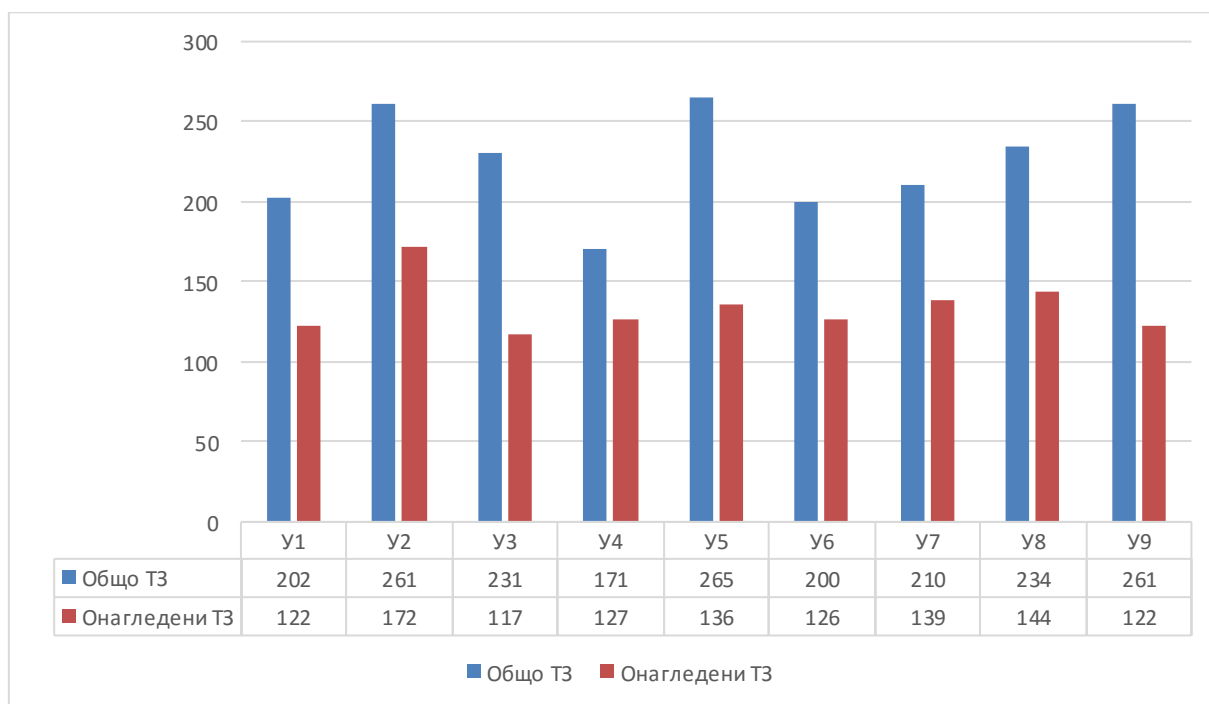
текстовите задачи, които са неизменен компонент от учебното съдържание по математика в началните класове.

ИЗЛОЖЕНИЕ

В наши дни специалистите в областта на методиката на обучение по математика за начална училищна възраст в България отдават нужното значение на текстовите задачи, на обучаването на децата в решаването им, както и на развиващия характер на различните видове вариативни упражнения с текстови задачи – за допълване, преобразуване и съставяне на задачи. (Kirova, 2014) В актуалните учебници за II клас са намерили място сравнително голям брой текстови задачи, разнообразни по вид и с достатъчно смислова натовареност, но трябва да се отбележи, че има известни различия по отношение на онагледяването.

Дългогодишните наблюдения над учебно-възпитателната практика по математика в началните класове дават основание да се направи констатация, че учениците в тази възраст изпитват сериозни затруднения при самостоятелно решаване на текстови задачи. (Kirova, 2014) Поради тази причина в настоящия доклад си поставям изследователската задача да направя сравнителен анализ на това до каква степен предложените ТЗ в сега действащите учебници по математика за втори клас са онагледени.

Онагледените спрямо общия брой текстови задачи в учебниците са в различно съотношение: в У1 са онагледени 60,3%, в У2 са онагледени 65,9%, в У3 са онагледени 50,6%, в У4 са онагледени 74,2%, в У5 са онагледени 51,3%, в У6 са онагледени 63%, в У7 са онагледени 66,1%, в У8 са онагледени 59,1% и в У9 са онагледени 46,7%. Откроява се един учебник с по-малко от половината онагледени текстови задачи спрямо общия си брой – У9 и един с най-много онагледени текстови задачи спрямо общия си брой – У4. В останалите учебници съотношението е между 50% и 60%. За по-добро възприемане на резултатите от изследването ще бъдат представени в диаграма. (Фиг. 1)



Фигура 1. Брой на онагледените текстови задачи спрямо общия брой текстови задачи

По отношение на онагледяването се откриха 9 различни групи.

Първа група (Г1): конкретно онагледяване - представлява разнообразни графични образи, които с точност помагат на учениците да придвижат мисълта си от абстрактното към конкретното и по този начин лесно да се ориентират в текстовите задачи, за краткост наричан по-долу ТЗ.

Втора група (Г2): схематично онагледяване - разкрива зависимости между елементите/обектите на ТЗ чрез различни схеми и модели.

Трета група (Г3): сюжетно онагледяване – въвежда в темата на задачата, емоционално предразполага учениците за решаване на ТЗ, но няма конкретна връзка с решението ѝ.

Четвърта група (Г4): онагледяване чрез предметно-аналитична картина.

Пета група (Г5): онагледяване чрез субектно-аналитична картина.

Шеста група (Г6): онагледяване с помощта на таблици с данни.

Седма група (Г7): онагледяване с помощта на квадратчета и стрелки.

Осма група (Г8): онагледяване чрез диаграми.

Девета група (Г9): онагледяване с помощта на сметало.

Десета група (Г10): онагледяване на сюжетни ТЗ с геометрично съдържание чрез подходящи чертежи.

Известно е, че учениците от втори клас все още имат развито преобладаващо конкретно-образно мислене. Онагледяването на текстовите задачи чрез 10-те групи допринася за осмислянето им. Умението да се разчете закодираното съдържание на задачата, съдейства за развитието не само на конкретно-образната, но и на абстрактно-логическата мисъл у учениците.

Най-голямо разнообразие при онагледяването на текстовите задачи се забелязва при У1 и У4, при които се комбинират по осем групи онагледяване от общо 10. В У2, У3, У6, У7 и У8 се комбинират по 7 групи онагледяване. В У9 се среща онагледяване от шест групи, а в У5 се срещат само половината от изброените групи онагледяване.

Условно можем да разделим групите онагледяване на три – често използвани, средно използвани и по-рядко използвани. Най-често се използват Г1, Г3, Г4 и Г10, които се откриват във всичките девет учебника, както и Г6, която липсва само в У9. Средно използваемите групи онагледяване са Г2 и Г5. Най-рядко използваемите са Г7, която се открива само в У7, Г8, която се среща само в У1, У2 и У3 и Г9, която се открива само в У9. За по-добро възприемане на резултатите от изследването те ще бъдат представени в таблица. (Табл. 1)

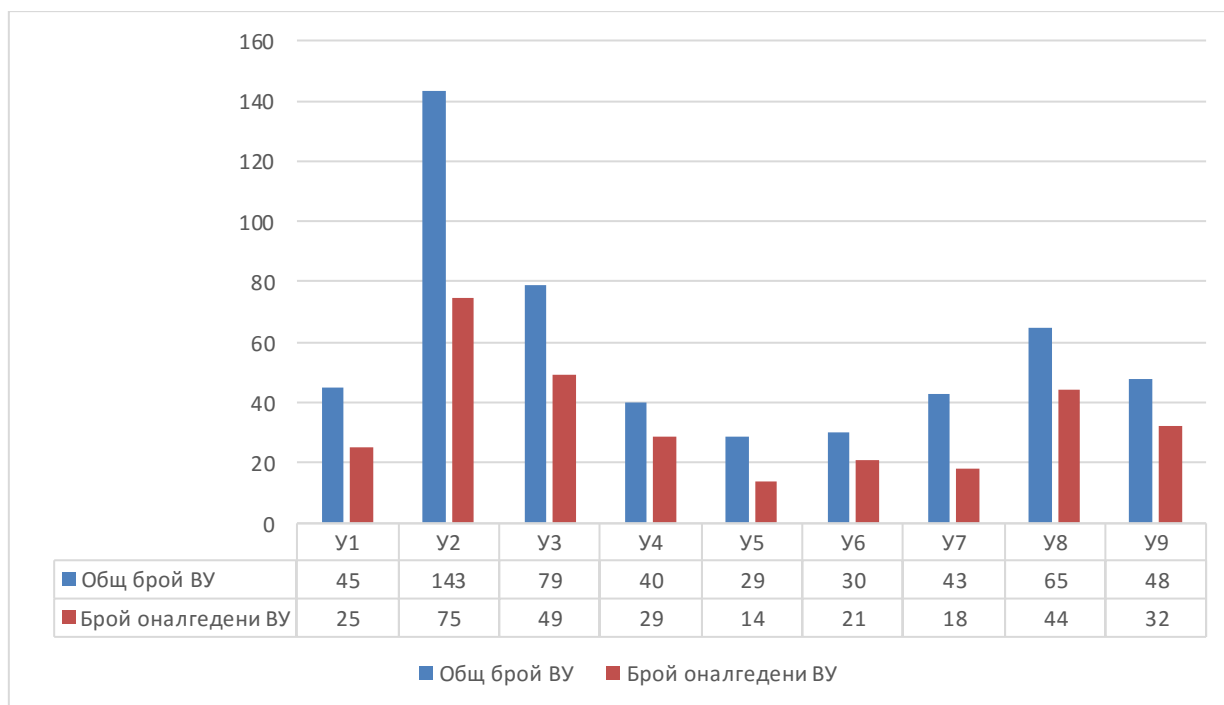
Таблица 1. Резултати от сравнителен анализ на изследваните 9 учебника по отношение на десет групи различно онагледяване на текстовите задачи

| Учебник/ Група онагледяване | У1 | У2 | У3 | У4 | У5 | У6 | У7 | У8 | У9 |
|-----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Г1 (брой) | 64 | 71 | 68 | 37 | 99 | 36 | 61 | 96 | 71 |
| Г2 (брой) | 2 | | | 1 | | 5 | 5 | 3 | 5 |
| Г3 (брой) | 22 | 28 | 20 | 66 | 22 | 46 | 31 | 12 | 44 |
| Г4 (брой) | 7 | 10 | 2 | 11 | 9 | 6 | 9 | 5 | 7 |
| Г5 (брой) | 1 | 2 | 7 | 1 | | 1 | | 2 | |
| Г6 (брой) | 13 | 25 | 10 | 1 | 4 | 20 | 24 | 3 | |
| Г7 (брой) | | | | | | | 4 | | |
| Г8 (брой) | 1 | 22 | 1 | | | | | | |
| Г9 (брой) | | | | 3 | | | | | 3 |
| Г10 (брой) | 12 | 14 | 9 | 11 | 9 | 12 | 5 | 22 | 7 |

За мен представлява интерес да бъдат анализирани в сравнителен план и онагледяването на вариативните упражнения, за по-кратко по-долу ще се нарича ВУ, използвани в деветте учебника. Това е творческа дейност и съдейства за по-задълбочено вникване в същността на задачите, за усъвършенстване на учениците и творческите им способности. (Ангелова, 2019)

Ето защо в играждането на системата от задачи неизменно присъстват и такива - вариативни упражнения.

Онагледяването на ВУ в деветте учебника се осъществява с помощта само на някои групи от всичките описани по-горе, а именно: Г4, Г5, Г6, Г8 и Г10. Впечатление прави големият общ брой на ВУ в У2 - 143 и най-малкият брой на ВУ в У5 - 29. Най-голям процент онагледени ВУ спрямо общия им брой са в У4 – 72,5% и в У6 – 70 %. Следват У8 – 67,6% и У9 – 66,6%. Средно онагледени ВУ спрямо общия брой има в У3 – 62%, У1 – 55,5% и У2 – 52,4%. С онагледени ВУ, които са по-малко от половината се открояват У5 – 48,2% и У7 – 41,8%. За по-добро възприемане на резултатите от изследването ще бъдат представени в диаграма. (Фиг. 2)



Фигура 2. Брой на онагледените вариативни упражнения спрямо общия им брой

Най-голямо разнообразие при онагледяването на ВУ има в У8 и У3, които комбинират пет групи онагледяване от общо шест. С четири групи онагледяване са представени ВУ в У1, У2, У4, У6 и У7. С най-малко разнообразие са У9 – с три групи и У5 – с две групи.

Всички учебници са използвали сюжетно онагледяване (Г1) на своите ВУ, което няма отношение към решаването на самите задачи. Всички учебници са избрали и групата на онагледяване чрез предметно-аналитична картина (Г4), с помощта на която учениците имат възможност да развият своето мислене и е необходимо да проявят математическа интуиция, въображение и находчивост. Онагледяване на ВУ чрез таблици с данни (Г6) в шест от общо деветте учебника – У1, У3, У4, У6, У7 и У8. Със средна честота е използвана групата на онагледяването с помощта на чертежи (Г10) – У4, У6, У7, У8 и У9. По-рядко са използвани субктно-аналитични картини (Г5) – У1, У2, У3 и У8. Най-рядко се срещат диаграми – У2 и У3. За по-добро възприемане на резултатите от изследването същите ще бъдат представени в таблица. (Табл. 2)

Таблица 2. Резултати от сравнителен анализ на изследваните 9 учебника по отношение на шест групи различно онагледяване на вариативните упражнения

| Учебник/ Група онагледяване | У1 | У2 | У3 | У4 | У5 | У6 | У7 | У8 | У9 |
|-----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Г3 (брой) | 3 | 20 | 2 | 3 | 1 | 10 | 7 | 3 | 6 |
| Г4 (брой) | 19 | 48 | 38 | 21 | 13 | 8 | 2 | 22 | 23 |

| | | | | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|--|---|---|---|---|
| Г5 (брой) | 2 | 2 | 2 | | | | | 5 | |
| Г6 (брой) | 1 | | 1 | 4 | | 2 | 6 | 2 | |
| Г8 (брой) | | 5 | 1 | | | | | | |
| Г10 (брой) | | | | 1 | | 1 | 3 | 2 | 3 |

ИЗВОДИ

Успешното решаване на ТЗ е сложна дейност, която изисква набор от умения и нагласи. Учениците се нуждаят от солидни математически знания, обща способност за мислене и евристични стратегии за решаване на проблеми. За решаване на една текстови задача се преминава през различни етапи. Един от тези етапи е свързан с онагледяването на самата задача, което дава на учениците стратегия за решаването на даден проблем.

В първи и втори клас се поставя основата на ТЗ и съответните ВУ. Много важно е в този период учениците да придобият умение за решаването ТЗ с разнообразна математическа структура, за да могат да съставят подобни. Не бива да се пренебрегва онагледяването на новите модели ТЗ в по-продължителен план, за да може основата на системата от ТЗ да се изгради напълно у децата, които са все още с абстрактно мислене.

От направеното сравнително изследване на действащите девет учебника по математика за втори клас по отношение на онагледяването при ТЗ и включените ВУ могат да се направят следните изводи:

1. Най-малко онагледени ТЗ има в У9, като от общия брой 122 повече от половината (71 броя) са представени чрез конкретно онагледяване. В този учебник липсва разнообразие при онагледяването.
2. Най-много онагледени ТЗ има в У4, където половината от тях (66 броя) са представени чрез сюжетно онагледяване, което няма отношение към решаването на задачата. Учебникът предлага онагледяване от общо 8 групи, но със сравнително малко на брой задачи от останалите групи.
3. Най-малко онагледени ВУ има в У7, където нагледността се равнява на 41,8% от общия брой такива упражнения. От този процент най-много ВУ са представени чрез сюжетно онагледяване и липсва разнообразие, което е неоправдано.
4. Най-много онагледени ВУ има в У4 – 72,5% и У6 – 70%.

Направеното сравнително изследване по отношение на онагледяването на ТЗ и ВУ дава основание да се открият предимствата и недостатъците на всеки от учебниците по математика за втори клас. Това има практическо значение за началните учители, които при избора си на учебник е добре да преценяват и нагледността на задачите в него.

REFERENCES

Alexieva, L., Kirilova, M. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: RIVA press (**Оригинално заглавие:** Алексиева, Л., Кирилова, М. 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „РИВА“)

Angelova, V., Doichinova, S. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Prosveta Plus press (**Оригинално заглавие:** Ангелова, В., Дойчинова, С., 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „Просвета Плюс“)

Angelova, V. 2019. Pedagogical technology for studying textual tasks in the initial stage of education. Plovdiv: University press Paisii Hilendarski (**Оригинално заглавие:** Ангелова, В. 2019. Педагогическа технология за изучаване на текстовите задачи в началния етап на образование. Пловдив: Университетско издателство „Паисий Хилендарски“)

Bogdanova, M., Temnikova, M., Ivanova, V. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: BULVEST 2000 press (**Оригинално заглавие:** Богданова, М., Темникова, М., Иванова, В. 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „БУЛВЕСТ 2000“)

Garcheva, J., Manova, A. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Prosveta press (**Оригинално заглавие:** Гарчева, Ю., Манова, А. 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „Просвета“)

Kirova, G. 2014. Methodology of working with text problems in mathematics in primary school. Sofia: Avangard Prima press (**Оригинално заглавие:** Кирова, Г. 2014. Методика на работа с текстови задачи по математика в началните класове. София: Издателство „Авангард Прима“)

Kirova, G. 2020. Methodological aspects of the new textbooks in mathematics for second grade. Annual of Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Educational Studies and the Arts, Book of Educational Studies, Volume 113, 88 -117. Sofia: St. Kliment Ohridski University press (**Оригинално заглавие:** Кирова, Г. 2020. Методически аспекти на новите учебници по математика за втори клас. Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“, Факултет по науки за образованието и изкуствата, Книга Педагогически науки, Том 113, 88 – 117. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“)

Mincheva, I., Dimitrova, M. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Pitagor press (**Оригинално заглавие:** Минчева, И., Димитрова, М. 2017. Математика за вториклас. София: Издателство „Питагор“)

Paskaleva, Z., Alashka, M., Paskalev, P., Alashka, R. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Arhimed press (**Оригинално заглавие:** Паскалева, З., Алашка, М., Паскалев, П., Алашка, Р. 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „Архимед“)

Petrova, R., Stoyanova, R., Daskova, P. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Scorpio press (**Оригинално заглавие:** Петрова, Р., Стоянова, Р., Даскова, П. 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „Скорпио“)

Valkova, T., Ruxova, M., Stoyanova, D., Dimitrova, D., Dimitrova, I., Damaskova, V., Lazarova, C. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Bit i tehnika press (**Оригинално заглавие:** Вълкова, Т., Рухова, М., Стоянова, Д., Димитрова, Д., Димитрова, И., Дамаскова, В., Лазарова, Ц. 2017. Математика за втори клас. Варна: Издателство „Бит и техника“)

Vitanov, L., Kirova, G., Sharkova, Z., Pushkarova, I., Parusheva, D. 2017. Mathematics for second grade. Sofia: Anubis press (**Оригинално заглавие:** Витанов, Т., Кирова, Г., Шаркова, З., Пушкарова, И., Парушева, Д. 2017. Математика за втори клас. София: Издателство „Анубис“)

ANDERSON AND KRATWOHL'S TAXONOMY AS A TOOL FOR TEXTBOOK AND CURRICULUM ANALYSIS¹¹

Svetozar Petrov, PhD student

Faculty of Educational Studies and the Arts,

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Tel.: +359 878 9535 10

E-mail: svetozar88@abv.bg

Abstract: *The paper presents the taxonomy of Anderson and Kratwohl which is revised work of Bloom's taxonomy. Its structure of two dimensions is shown – knowledge and cognitive processes. Its advantages are pin pointed – detailed work, focused on the knowledge as well as the abilities which students obtain during the educational process. The paper also suggests ways of using the taxonomy – to analyze the complexity of objectives and expected results in the school programs and textbooks. With the taxonomy every teacher could check the difficulty of the activities and the questions he or she gives in class. They could be compared with the objectives in school programs. Lastly, with the taxonomy of Anderson and Kratwohl teachers can plan more effectively their lessons with long perspective, combining knowledge and skills.*

Keywords: *taxonomy, textbook, cognitive process, objectives, analysis*

ВЪВЕДЕНИЕ

Таксономията на Андерсън и Кратуол (Anderson, L. Kratwohl, D., 2001) е една от популярните класификации на видове знание и умения в образователния процес. Тя е преработена версия на таксономията на Блум (Bloom, B.S., 1956) и е създадена с цел да отговаря на тенденциите в XXI век. Тази класификация поставя еднакъв акцент на знанията и уменията в учебния процес и прави опит да изглади неточностите в таксономията на Блум (вж. напр. Booker, 2007). Чрез таксономията на Андерсън и Кратуол може да се извършва надежден анализ на сложността както на учебниците, така и на учебните програми по всеки предмет. В изложението това се демонстрира с примери от предмета история и цивилизации. Накрая са посочени и още начини за използването на таксономията.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Представяне на таксономията. Таксономията на Андерсън включва две нива на класификация, наричани още измерения. Първото е свързано с видовете знание, а второто – с мисловните (когнитивни) процеси, които водят до усвояването му. Видовете знание са четири (Wilson L.):

- A. Фактическо – включва базисни познания по предмета.
- B. Концептуално – включва знания за концепции, идеи, класификации, принципи, генерализации, теории и модели, свързани с определен предмет.
- C. Процедурно – знание за решаване на задачи и използване на умения, свързани с даден предмет
- D. Метакогнитивно – знание за мисленето, личните силни и слаби страни.

Разгледаните по - долу примери акцентират върху първите три вида знание. Остава отворен въпросът как метакогнитивното знание може да се включи в учебния процес под формата на цели и очаквани резултати в учебните програми и на задачи в учебниците. Ето няколко примера за такъв вид знание:

¹¹ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05. 2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ТАКСОНОМИЯТА НА АНДЕРСЪН И КРАТУОЛ КАТО СРЕДСТВО ЗА АНАЛИЗ НА УЧЕБНИЦИ И УЧЕБНИ ПРОГРАМИ.

Знание за очертаване, в смисъл на разбиране на структурата на даден урок, знание как да се търси възможно най-доброто решение; знание за видовете тестове, които дава всеки учител, знание за това каква степен на мислене (усилия) изисква съответната задача; знание, че критиката на есета ти е силна страна, но писането на есета – слаба; осъзнаване на личната степен на познание.

Видовете мисловни процеси в таксономията са шест. Оформени са като глаголи. (Anderson, L., Kratwohl, D., 2001, p. 27):

1. Запомня – намиране на нужно знание от дългосрочната памет. Синонимни глаголи според таксономията – разпознава, идентифицира, припомня, връща, възвръща.
2. Разбира – създаване на смисъл на база знание и инструкции. Синонимни глаголи според таксономията – интерпретира, изяснява, перифразира, представя, превежда, дава пример, илюстрира, класифицира, категоризира, включва, обобщава, генерализира, резюмира, прави заключение, екстраполира, интерполира, прогнозира, сравнява, съпоставя, нанася в схема, свързва, обяснява, създава модели.
3. Прилага – използване на процедура в определена ситуация. Синонимни глаголи според таксономията – извършва, изпълнява, имплементира, използва.
4. Анализира – търсене на връзки между части от цялото, обработване на информация, представянето ѝ по различен начин. Синонимни глаголи според таксономията – диференцира, различава, отличава, фокусира, избира, организира, намира, съгласува, интегрира, прави разбор, структурира, определя, деконструира.
5. Оценява – оформяне на преценка на база критерии, критическо мислене. Синонимни глаголи според таксономията – проверява, координира, открива, наблюдава, тества, критикува.
6. Създава – комбиниране на различни елементи и създаване на готов продукт. Синонимни глаголи според таксономията – генерира, създава хипотеза, планира, проектира.

Авторите на таксономията изказват мнението, че всеки следващ когнитивен процес е по-сложен от предишния. Например, за извършването на анализ е нужно да бъдат запомнени и разбрани фактите и да се приложи съответната процедура. След това може да се премине към оценка на резултатите от анализа и изготвянето на краен продукт, свързан с тях – презентация, доклад и др.

Най-големите предимства на тази таксономия пред оригинала на Блум е, че знанието е превърнато в отделно измерение (Moseley, D., pp 22-23). Това означава, че чрез правилното ѝ използване, тази таксономия може да даде точна оценка доколко учебниците и учебните програми по даден предмет залагат на факти, на концепции или на търсене на процедурно знание. Таксономията на Андерсън и Кратуол е и доста по-ясна от тази на Блум. Когнитивните процеси цялостно са означени с глаголи. Обясненията към всеки процес са кратки и точни. В учебните програми знанията, уменията, отношенията и очакваните резултати също са означени с глаголи. В доста от учебниците с глаголи са означени въпросите и задачите след уроците. Това прави разглежданата таксономия ефективен инструмент за оценка на цялостната сложност на учебници и на учебни програми. Тази оценка се прави чрез съпоставяне на глаголите в учебните програми и глаголите във въпросите и задачите в учебниците. Посочените предимства могат да се демонстрират с няколко примера, свързани с предмета история и цивилизации.

Използване на таксономията. Нека вземем произволна цел (очакван резултат) от учебната програма по история и цивилизации за X клас. Това е последният клас със задължително изучаване на този предмет в средното образование и се предполага, че очакваните резултати са с разнообразно ниво на предизвикателност.

Очакван резултат: *„Проследява най-значимите военни конфликти, в които участват българите, в периода V – XI век.“* (School curriculum for Xth grade (general education))

Търсеното знание е фактическо – става дума за военни конфликти, за поредица от факти, свързани с тях. Глаголът „проследява“ може да отговаря както на когнитивно ниво „запомня“, така и на когнитивно ниво „разбира“ – в зависимост от това как е формулирано търсеното

знание. След като се търсят „най-значимите“ военни конфликти, това означава, че ученикът трябва да демонстрира разбиране кой конфликт е значим и кой не е. Тоест, когнитивното ниво тук е „разбира“.

В обобщение, всеки от очакваните резултати в учебните програми има две части, които съответстват на таксономията на Андерсън и Кратуол – когнитивно ниво, формулирано чрез глагол и вид знание, което е останалата част от формулировката. Преценката за сложността се прави като се разгледа цялостно отношението на глагола към търсеното знание. Как този очакван резултат може да се „усложни“? Смяната на глагола е достатъчна, за да се случи това. Ако показаният очакван резултат се преформулира по следния начин: „*Оценява най-значимите военни конфликти, в които участват българите, в периода V – XI век.*“, това предполага значителна предизвикателност. Учениците трябва да демонстрират знания за военните конфликти, да анализират значимостта им и да ги оценят или по зададени критерии, или сами да формулират критериите. Преформулиране на търсеното знание също би променило сложността на показания очакван резултат: „*Проследява чрез карта най-значимите военни конфликти, в които участват българите, в периода V – XI век.*“. Тук знанието се изменя в процедурно, тъй като работата с карта е основна задача, свързана с предмета история и цивилизации. Дали когнитивният процес се променя на „прилага“, е въпрос, на който не може да се отговори категорично. Ако се касае за вече придобитото знание, отговорът е положителен. В противен случай – не. Вижда се, че ефективното използване на таксономията за такъв вид анализ зависи и от личната преценка. Но двете показани измерения, както и многото посочени глаголи, намаляват значението на този субективен фактор.

По отношение на учебниците, таксономията на Андерсън и Кратуол може да се използва ефективно за преценка на сложността на въпросите и задачите след уроците. За общо тяхно наименование може да се използва и думата „активности“. Тяхната роля е да акцентират върху важните моменти от уроците, както и да гарантират постигането на очакваните резултати в учебните програми. Чрез активностите може да се добие представа за цялостната сложност на всеки учебник. В някои издания те са формулирани с глаголи и търсено знание, тоест идентично на учебните програми и съответстващо на разглежданата таксономия. В други издания това не се наблюдава, но не е проблем. И двата случая са разгледани в следващите редове.

Когато активностите са формулирани чрез глагол и търсено знание, работата с таксономията е ясна и ефективна. Следните формулировки са пример (Ваева 2018, р. 57):

1. *Оценете победата на хан Крум над Византия през 811 г. за утвърждаването и възхода на Българската държава.*
2. *Анализирайте тенденциите в развитието на българската държава през първата половина на IX в. въз основа на вътрешната и външната политика на владетелите.*

Първата задача е с когнитивно ниво „оценява“ и търси фактическо знание. Втората е на ниво „анализира“. Търсеното знание при нея е концептуално, тъй като се анализират тенденции, тоест принципи, въз основа на цялостно разглеждане на външна и вътрешна политика. Разгледаните две задачи са свързани с анализирания очакван резултат. Съпоставката им с него показва още един начин за използване на таксономията на Андерсън и Кратуол:

Очакван резултат в учебната програма – ниво „разбира“. Нива на активностите в учебника - „оценява“, „анализира“. Те са по-високи от нивото на очаквания резултат. И макар да не е възможно от един пример да се направи заключението, че учебникът цялостно надскача учебната програма по сложност, то има основания за такова предположение.

Когато активностите след уроците не са формулирани с глагол и търсено знание таксономията на Андерсън и Кратуол може да се използва. Следните въпроси са пример за това (Матанов, Н, 2019, р. 33):

1. *Кои са основните домашни и чужди извори, които дават сведения за създаването и укрепването на българската държава през VI-VII в.?*
2. *Как е организирана новосъздадената държава и какъв е нейният характер?*

Макар да няма глаголи, които определят когнитивния процес, се вижда че и двата въпроса са на ниво „запомня“. Първият търси фактическо, а вторият концептуално знание.

Ученикът би отговорил на първия въпрос, след като изброи имената на авторите и техните произведения, тоест факти. За отговор на втория въпрос е достатъчно да се посочи територията на новосъздадената българска държава и да се опише организацията ѝ. Посочените примери показват по-ниско когнитивно ниво от разгледания по-горе очакван резултат. Отново това не е достатъчно да се каже, че целият учебник е с по-ниска сложност от учебната програма. Но се вижда разлика в предизвикателността на разгледаните като примери активности в двата учебника. Примерите показват, че може да бъде направена качествена съпоставка на въпросите и задачите в различни учебници за един клас. На нейна база е възможно да се направи заключение за цялостното ниво на предизвикателност на различните издания, да се отчетат прилики и разлики между тях. Такъв подход е по-бърз от изчитането на целия авторов текст. Последното си остава най-точният, но е и най-времеемкият метод. Добре формулираните и разнообразни активности в края на всеки от уроците спомагат и за ефективното самостоятелно учене. Когато се спазват принципите в показаните примери, таксономията на Андерсън и Кратуол може да се използва и за планиране на уроци-упражнения, както и за обобщителни уроци.

Таксономията на Андерсън и Кратуол може да се използва ефективно и в още няколко насоки. Първо, тя може да послужи за по-качествено планиране и разработване на уроците от учителите. Чрез нея поставянето на урочни цели става по-точно, а съблюдаването на всички активности в часа да са насочени към поставената цел – по-лесно. От това следва, че дългосрочното планиране под формата на раздели се улеснява, тъй като таксономията дава възможност да се следи за плавно увеличаване предизвикателността на учебните цели, тоест да се градира (Amer, A., 2006). Чрез разглеждания инструмент във всеки предмет може да се измести фокусът от запаметяване на знания към усвояване на умения на XXI-ви век. В комбинация с други подходи (Sendova, M., 2016) това може да се случи, без да е за сметка на количеството учебен материал. Таксономията на Андерсън и Кратуол може да е полезна и за планиране на диференцирано преподаване, например чрез преформулиране на въпроси и задачи според нивото на учениците. Тя е ефективна и в проектно-базираното обучение, тъй като чрез нея голямата цел на даден проект може да бъде разделена на ясно формулирани подцели. Не на последно място, таксономията може да е добър инструмент и за създаване на писмени изпитвания от различни видове (Anderson, L, 2003).

Таблица 1 представлява Таксономията на Андерсън и Кратуол под формата на инструмент, чието приложение е обяснено.

Таблица 1. Таксономия на Андерсън и Кратуол – инструмент за анализ на активности

| Измерение на знанието | Измерение на когнитивния процес | | | | | |
|-----------------------------|---------------------------------|---------------|---------------|-----------------|---------------|---------------|
| | 1. Запомня | 2. Разбира | 3. Прилага | 4. Анализира | 5. Оценява | 6. Създава |
| A. Фактическо знание | | | | | | |
| B. Концептуално знание | | | | | | |
| C. Процедурно знание | | | | | | |
| D. Метакогнитивно знание | | | | | | |

Всеки очакван резултат от учебните програми може да бъде „поставен“ в някое от полетата и да служи за основа на планирането на учебните цели и активностите в часовете. Ако се вземе отново разгледания очакван резултат (*Проследява най-значимите военни*

конфликти, в които участват българите, в периода V – XI век.), то той попада в клетка А2. Това е минимумът, който се изисква в учебната програма. Чрез таблицата могат да се формулират по-предизвикателни цели, да се диференцира преподаването. Има възможност очакваните резултати да са с по-сложна формулировка, като например: „*Оценява по зададени показатели владетелите: Кубрат, Аспарух, Тервел, Крум, Омуртаг, Борис I, Симеон Велики, Петър I, Самуил.*“. Така формулиран очакваният резултат попада в поле А5. Според авторите на таксономията, за да бъде постигнат такъв висок резултат, трябва да се премине през учебни цели от по-ниски нива. Ето примери за такива:

Ниво А1: *Описва управлението на владетелите Кубрат, Аспарух, Тервел, Крум, Омуртаг, Борис I, Симеон Велики, Петър I, Самуил.*

Ниво А2: *Дава примери за успехи и неуспехи в управлението на владетелите Кубрат, Аспарух, Тервел, Крум, Омуртаг, Борис I, Симеон Велики, Петър I, Самуил.*

Ниво А3: *Представя чрез карта и линия на времето управлението на владетелите Кубрат, Аспарух, Тервел, Крум, Омуртаг, Борис I, Симеон Велики, Петър I, Самуил.*

Ниво А4: *Определя критерии за сравнение на управлението на владетелите Кубрат, Аспарух, Тервел, Крум, Омуртаг, Борис I, Симеон Велики, Петър I, Самуил*

За да бъде надскочен посоченият очакван резултат, трябва да се дават задачи, свързани с изготвяне на разнообразни продукти от учениците. Ето пример за такава:

Ниво А6: *Създава „историческа книжка“ за управлението на владетелите Кубрат, Аспарух, Тервел, Крум, Омуртаг, Борис I, Симеон Велики, Петър I, Самуил*

Не е задължително да се започне от ниво А1. Тук, както и при цялостното използване на таксономията, от значение е правилната преценка на учителя. Не става въпрос за субективност, а за яснота какво ниво на преподаване се търси. Минималните изисквания са зададени в учебната програма. Всичко останало зависи от преподавателя, както и от подготовката и мотивацията на учениците.

ИЗВОДИ

Посочените примери за използване на таксономията на Андерсън и Кратуол маркират посоката, в която трябва да се промени мисленето, свързано с учебния процес през XXI-ви век. Тя включва изместване на фокуса от знания към умения, но без това да става за сметка на знанията. Преподаването трябва да се случва чрез разнообразни по сложност активности, да бъде точно и ясно планирано и при нужда – диференцирано. Чрез процеса на обучение / учене е необходимо да се постигнат образователните цели както по посока на усвояването на знания, така и за формирането на умения и тяхното приложение в нова ситуация и среда (Tabakova, K., 2013, p. 48). Тоест, вече е важно и какво може ученикът. А в таксономията на Андерсън и Кратуол това е акцент. В нея е заложено и метакогнитивното знание. Полезно би било да се работи в посока по-сериозното му включване в учебниците и учебните програми. Разгледаната таксономия има своето приложение във всички учебни предмети и образователни степени. Ефективното ѝ използване в преподаването по дадена учебна дисциплина изисква експертиза в съответната област.

REFERENCES

Amer, A (2006), Reflections on Bloom's Revised Taxonomy, Electronic Journal of Research in Educational Psychology, No 8, Vol 4 (1). 213 -230

Anderson, L (Ed.), Krathwohl (Ed.) (2001), et al., A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Allyn and Bacon, Boston, MA

Anderson, L. (2003) Classroom Assessment Enhancing the Quality of Teacher Decision Making, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers

Baeva, Is. et. al. (2018) History and Civilizations for Xth Grade, Klett/Bulvest 2000 (Оригинално заглавие: Баева. Ис, и кол. (2018) – История и цивилизации за X клас, Klett/Булвест 2000)

Bloom, B. S. et. al (1956). *The Taxonomy of educational objectives, handbook I: The Cognitive domain*. New York: David McKay Co., Inc.

Booker, M. (2007) *A Roof without Walls: Benjamin Bloom's Taxonomy and the Misdirection of American Education*, Academic Questions, USA: Springer Science, 347-355

Moseley, D., et al. (2004) *Thinking skill frameworks for post-16 learners: an evaluation.*, Great Britain: LSRC

Matanov, H. et. al. (2019) *History and Civilizations for Xth Grade*, Klett/Anubis (Оригинално заглавие: Матанов, Х и кол. (2019) *История и цивилизации за X клас*, Klett/Анубис)

School curriculum for Xth grade (general education) (Оригинално заглавие: Учебна програма по история и цивилизации за X клас (общообразователна подготовка)), URL: <https://mon.bg/bg/2238>, (достъпен на 03.05.2021)

Sendova, M. (ed) (2016) *How to Develop Skills of the XXIst Century in Class? From Teachers to Teachers*, Teach for Bulgaria Foundation, Sofia (Оригинално заглавие Под редакцията на Мария Сендова (2016) *Как да развиваме умения на 21-ви век в час? От учители за учители*, Фондация „Заедно в час“, София)

Tabakova, K (2013) *The History Textbook. Didactical Aspects*. Sofia University St. Kliment Ohridski Publishing (Оригинално заглавие: Табакова, Кр., (2013) *Учебникът по история. Дидактически аспекти*. УИ „Св. Климент Охридски“, София, 2013)

Wilson, L. Anderson and Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised. *Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy*. URL: https://quincycollege.edu/wp-content/uploads/Anderson-and-Krathwohl_Revised-Blooms-Taxonomy.pdf (достъпен на 03.05.2021)

THE INTEGRATIVE STEALM APPROACH IN PRIMARY SCHOOL¹²

Biserka Veleva – Student

Department of Natural Science and Education,
University of Ruse
Tel.: +359 898 815 217
E-mail: biserkaveleva1@gmail.com

Assoc. Prof. Asya Veleva, PhD

Department of Natural Science and Education,
University of Ruse
Tel.: +359 82 888 752
E-mail: biserkaveleva1@gmail.com

Abstract: For the purposes of this paper it will be developed a detailed case about the exact meaning of STEALM approach and its importance. Scanning will be processed of the current status of the application of the STEALM approach around Europe, The United States and part of Asia. Also research about its usage in Bulgaria will be conducted. Setting an aim, trying to systemize from the good pedagogical experience in view of the application of the STEALM approach or to be specific “integrative STEALM education” in our country and approbation of a lesson with STEALM elements in fourth grade. There will be included principles, methods and step by step development of lesson planning.

Keywords: STEALM, integrative approach

ВЪВЕДЕНИЕ

В днешни дни концепцията за трансдисциплинарен, интегративен подход играе ключова роля в образованието. Тази тенденция се определя от редица фактори като държавна политика за засилване на ролята на STEALM-подхода в образованието по света, промени в държавната образователна политика, които са насочени към пълна трансформация на обучението, ориентирано към знанията по предмета, до подходи ориентирани към обединението на знания и компетентности приложени във всички дисциплини и науки. В публикация от 2017 година е посочено Шотландия формира своя стратегия за STEALM образование и обучение.¹³ От задълбочени наблюдения, може да се съди, че нивото на интегративното STEALM образование по света е много високо и през последните години се развива с огромна скорост. В тази статия ще изясним и уточним какво стои зад абревиатурата STEALM, как и защо възниква този подход и какви са неговите параметри. Целта е систематизиране на добрия педагогически опит с оглед приложението на интегративен STEALM подход в началното училище у нас.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Теоретични основания и дефиниция на STEALM

Интеграцията (от лат. integratio – цялостен, неделим, пълен, всеобхватен) е състояние на една система, в която отделните части са обединени в едно цяло. Тя е и самия процес на обединяване на частите на цялото, което в учебния процес има огромно евристично значение. В древността се е знаело, че цялото е „повече” от сумата на съставлящите го части. Това „повече” днес наричаме интегрален ефект. Интеграцията (интегративната дейност) е процес, който включва обединяване, синтезиране, йерархизиране, системообразуване. Интеграцията

¹² Докладът е представен на студентската научна сесия на 21.05. 2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: STEALM ПОДХОДЪТ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ.

¹³ Scottish government (2017). Science, Technology, Engineering and Mathematics: education and training strategy. URL: <https://www.gov.scot/publications/science-technology-engineering-mathematics-education-training-strategy-scotland/pages/1/> (Accessed on 15.03.2021)

се реализира като: се установяват характеристиките на цялото и неговите части; структурират се частите и се установява йерархия във връзките и взаимодействията; установява се появата на нови черти и особености в цялото. М. Андреев извежда на преден план тезата, че отделните научни области изследват само отделни страни и свойства на предметите и явленията и когато са представени в училище като отделни предмети не могат да създадат вярна представа за цялостното явление или процес. Вследствие на това съдържанието на ученико вото съзнание неизбежно е „атомистично”, частично, изкуствено формирано и не отразява пълноценно действителните обекти, процеси и явления. В действителност учебните предмети са откъснати от конкретната действителност. Ето защо обучението не трябва да „дробни” изкуствено детското съзнание чрез трудноразбираеми абстракции, произвеждани в отделните научни области. То трябва да бъде цялостно, неразделно, глобално, обединително, интегрално, за да формира и запази интегритетът, цялостността на личността. В тази връзка се заражда нуждата от напълно трансформирано и иновационно образование, което да произвежда кадри и специалисти готови за бъдещето (по: Пиева,2017). А. Дорофеева и др. посочват, че една от най-успешните практики в концепцията на трансдисциплинарността е STEM/STEALM образованието. STEM включва четири специалности, които играят ключова роля в техническото, научното и икономическото развитие. S – science (наука), T - technology (технологии), E – engineering (инженерство), M - mathematics (математика). В STEAM, A - компонентът се добавя към гореспоменатите дисциплини като Art или изкуство. STEM е предшественик на STEAM и възниква през XX век в САЩ. Много учени тогава вярват, че STEM трябва да бъде разглеждан в контекста на геополитически и националистически дискурс. След години развитие и дефиниране на STEM след 2018 започва и използването на добавеното A в абревиатурата (Dorofeeva et al.,2020). По данни на Сандърс и Уелс още през септември 2005 година факултетът по техническо образование във Вирджиния Тех стартира новаторска програма за STEM образование и обучение, която набира учени, технолози, инженери, математици, начални учители и администратори, които записват обучение по преподаване и образователни изследвания на кръстопътя на тези дисциплини. От самото начало на програмата, философията е свързана с умишлено разположение на преподаването и изучаването на науките и математиката, концепции и практики в учебни дейности, основани на технологичен и инженерен дизайн. когато става ясно, “STEM образование” е станало безнадеждно двусмислено, посочените преподаватели постигат съгласие за оперативната дефиниция, а именно “Интегративно STEM обучение” със следното определение: “Интегративното STEM обучение се отнася до технологично и инженерно базирани подходи в образованието, които умишлено интегрират концепциите и практиките на научното и математическо обучение. Интегративното STEM обучение може да бъде подоброено чрез по-нататъшна интеграция на други училищни предмети и дисциплини, като например езикови изкуства, социални изследвания, изкуство и др.”. С течение на времето и с дигитализацията на света STEM също се развива. Достига до настоящия си облик с наименованието STEALM. В подхода са интегрирани практики, концепции и специфични методи от включените дисциплини (Sanders, 2012).

Начало на приложението на STEALM в образованието

В бюлетин на Министерството на образованието на Съединените Американски щати от 2021 година се посочва, че страната е основоположник и лидер на STEALM обучението. През 2009 година администрацията на правителството обявява кампанията “Образовай за иновации” (Educate to innovate), в която насърчава и мотивира ученици и студенти в STEALM обучението, да осъзнаят потенциала на образованието. Тринадесет агенции са членове в комитета по STEALM обучение (CoSTEM), включително и министерството на образованието в САЩ. CoSTEM работи за създаване на съвместна национална стратегия за инвестиране на федерални средства в K-12 STEM образование и проектиране на по-добро образование за специализанти в сферата на STEM. Бюджетът на кабинета на Обама за 2014 година инвестира 3,1 милиарда щатски долара във федерални програми за STEALM обучение, с ръст 6,7% , спрямо 2012 година. Инвестициите са направени за набиране и подкрепа на преподаватели по

STEALM, както и в подкрепа на STEALM фокусирани гимназии. Бюджетът също така предвижда и инвестиция в усъвършенстване на изследователски проекти за образование, за да се разберат по-добре технологията и методиката за обучение на следващо поколение. Според актуализация на сайта на департамента от януари месец 2021 година, правителството обявява награди за финансиране от 185 милиона долара за образователни иновации и научни изследвания в 28 окръга. Тези награди за безвъзмездни средства ще ускорят местните иновации и ще подобрят училищни и академични постижения за ученици с висока нужда в страната. В допълнение към насърчаването и овластяването на учителите, 28-те награди помагат за реализирането на други ключови приоритети на администрацията, включително над 66 милиона долара безвъзмездни средства фокусирани върху STEALM образование, включително компютърни науки¹⁴. Дори след кратък анализ върху тази информация може да се направи извод. САЩ залага много на STEALM обучението, вярва в правилното обучение на учители, и не пести във финансирането на образователната система, което е основен показател да бъдат лидери в науката, иновациите и компютърните науки. След кратка справка, може да се поясни, че STEALM се развива в много страни, включително Министерството на образованието и науката в България има национална програма за това, което обуславя необходимостта систематизиране и използване на научните постижения и добрия педагогически опит в чужбина.

Принципни положения и методически основи за приложение на STEALM в началното училище

STEALM може да съществува като учебна програма, основана на обучение на учениците във включените специфични области използвайки интегративния и интердисциплинарен подход. Интегративният STEALM подход, при преподаване, определя използването на комбинация от методи и похвати от няколко утвърдени дисциплини или традиционни области на обучение. Успехът на учениците в обучението, особено STEALM, до голяма степен е повлиян от метода възприет от учителите. За съжаление в България все още преподаването и изучаването на науки е по-скоро ориентирано към учителите. Това означава, че опитът за учене се върти около преподавателя, а учениците остават пасивни. В краткото ръководство за преподаване, Р. Фелдър описва подробно и в малки стъпки начините на учене на учениците и студентите. Смята се, че има много методи по които учениците си учат уроците. Някои подчертават най-важното, други преписват текстовете за научаване, но според много проучвания най-добрата техника за учене е “Практика на извличане от паметта”, което означава да си припомняш наученото, без да поглеждаш в лекциите или учебници. Ефектът от тази практика може да се увеличи многократно, ако информацията е разпределена, усвоена периодически и смислово подредена. За тази цел е важно преподаването. В книгата се дават съвети за ефективното преподаване. Също така много важен съвет към преподавателите обрънали се към интегративния подход е, че не се изисква захвърлянето на всичко традиционно. Всеки нов, иновативен метод или подход за преподаване лежи на много здрави основи положени в далечно минало (Felder, Brent 2016).

Принципни положения

Проблемът за принципните положения при приложението на STEALM е разгледан от Р. Фелдър и Р. Брент. Авторите се позовават на великия философ и учител Джон Дюи, който е казал: “Преподаването и ученето са корелативни и съответстващи процеси както при покупката и продажбата.” Това твърдение може да звучи ясно, но трябва да отчитаме, че в английския език думата “teach” има много и противоречиви значения, две от които ще разгледаме. Според първото, ако всичко което учениците трябва да научат е предадено или прочетено в клас, тогава преподавателят си е свършил работата (to show or to explain

¹⁴ USA Government of Education (2021). STEM Opportunities and Resources for a Happy New Year from the U.S. Department of Education - January 2021 STEM Newsletter.
URL: <https://content.govdelivery.com/accounts/USED/bulletins/2b7e506> (Accessed on 22.03.2021)

something). При второто значение, ако учениците не научават, то учителят не е достигнал до тях (to cause to know something). Джон Дюи ясно е вярвал във втората дефиниция на преподаването - да се предизвика ученето да се случи. Това обяснение лежи в сърцето на това което сега наричаме "Обучение, ориентирано към учащия". (Learner-centered teaching or LCT). Учителят, разбира се, все още задава широките параметри на обучението, уверява се, че материалът съответства на заложената според държавните стандарти програма и учебните цели обхващат всички знания, умения и компетентности, които учениците трябва да придобият. Разликата е, че учениците не са пасивни получатели или крайни повторители на информация, но поемат много повече отговорност за собственото си обучение. Учителят функционира не като единствен източник на мъдрост и знания за учениците, а по-скоро като треньор или водач, чиято задача е да им помогне да придобият желаните знания и умения за себе си. Обучението, ориентирано към учащия трябва да играе ролята на рамка за бъдещата работа на учителя или това да е основният принцип на интегративния STEALM подход на обучение (Felder, Brent 2016).

Методи за преподаване

Подходящи методи за STEALM преподаване са представени на сайта About re:learn by CсHUB (<https://medium.com/@relearnNG/about>). Той е насочен към подпомагане на ученици и училища за използване на технологиите с оглед повишаване ефективността на учене. По долу са представени три от тези методи.

- Проектно базирано обучение (PBL).

Това е методика на обучение, която насърчава учениците да учат и прилагат знания чрез ангажиране на опит в класната стая. При този метод на обучение, учителят се разглежда повече като медиатор, отколкото като носител на знания и информация. Проектите могат да бъдат предложени от учителя, но всички те се планират и изпълняват от учениците. Мнозина спорят за недостатъците на приложението на PBL за преподаване на STEALM, заявявайки, че това не е много икономически ефективен метод за обучение, тъй като изисква пространство и ресурси за изпълнение. Друг изложен аргумент е, че PBL не може да изчерпи всички теми на обучението по различни предмети на STEALM, тъй като по този начин се възпрепятства знанията в определени области. Те, от друга страна, не отменят факта, че този метод е високо ефективен при работа с ученици в начална степен на образование, тъй като ги вълнува чрез подобряване на техните сетивни, когнитивни и критични умения за мислене, подобряване на работата в екип и постигане на по-голям интерес към STEALM.

- Проблемно обучение (Problem-Based Learning PBL)

Това е метод на преподаване, който изисква високи нива на мислене. Тук учениците се налага да анализират, създават и оценяват поставен проблем. Такива проблеми често са с отворен край и може да нямат решения, но учениците могат да предлагат вероятни решения. Проблемното обучение, подобно на друг метод IBL - насърчава учениците да създават въпроси и да работят в групи, докато при IBL учениците работят индивидуално.

- Учене въз основа на разследване (IBL):

Методът на обучение се фокусира върху задаване на въпроси, критично мислене и решаване на проблеми. При това учениците са ангажирани в учебния процес, като им е позволено да задават изчерпателни въпроси свързани с предмета. Често бъркани с проблемното обучение, където предоставените проблеми са с отворен край и в повечето случаи без определено решение, въпросите на IBL имат категорични отговори и решения. Използването на IBL за преподаване помага на учениците да разберат различни зададени принципи, които участват в окончателните отговори на поставените проблеми, които гарантират, че те напълно разбират и могат да прилагат знанията, когато е необходимо. Тук учителят подпомага учениците да си изградят скеле, което им осигурява опора, като същевременно ги насочва да открият отговорите на зададените проблеми¹⁵.

¹⁵ <https://medium.com/@relearnNG/effective-teaching-methods-for-stem-education-69f92bb8c6ef>

Стъпки и насоки за разработване на STEALM- урок

Обобщаването на добрия педагогически опит от STEALM преподаването по света позволява да се изведат основните стъпки и насоки за разработване на STEALM урок. След последване и прилагане на гореспоменатите принципи положения и методи за преподаване би било редно да се споменат и няколко стъпки за разработване на STEALM урок. На първо място е важно да се работи по ясно поставена тема. Предвид спецификата на STEALM обучението и принципът на преподаване, преподавателят трябва да определи основния метод на работа. Създава се проблем или проект. Мотивацията е незаменима част от урока. Преподавателят е нужно да помисли върху добрата си аргументация и правилната мотивация, като се разглежда внимателно в съпоставка с индивидуалните черти на характера (постоянни) и емоционалното състояние, което е временно. Хубаво е да се разработи резюме на дейността. Един начин е да се организира като сценка или по роли.

“Резюме на дейността-Разделени в малки работни групи, учениците ще влязат в ролята на представители на компании за алтернативни източници на енергия.”

Важно е да се обособят отделните моменти в урока, както и да се определи и опише връзката със STEALM. Неотменима част в създаването на план за урок е да се впишат целите на урока. Може да се организира по много начини, един от тях е: “С помощта на този STEALM урок учениците ще се научат да: правят проучвания и да обобщават информация; обосновават и защитават гледната си точка; да разчитат и изработват графики и таблици.”

Да се помисли за времето е много важно при планирането на STEALM урок, защото много проблеми или задачи водят до продължителни дискусии, творчески застои или просто отнемат повече време за изпълнение. В такива случаи се обмисля внимателно продължителността на изпълнение на главната задача. Заключителната част е нужна за обобщение и обратна връзка. Ако STEALM урокът е проведен правилно, обобщението може да се случи естествено, под формата на беседа.

ИЗВОДИ

В обобщение има основания да се твърди, че приложението на подхода STEALM е ефективен начин в бъдеще учениците да развият умения за решаване на проблеми, критично мислене, за съвместна работа, добра комуникация, логика и много важно, цифрова грамотност. Трансформацията на образователната система и развитието на STEALM обучението е предпоставка за подема и благополучието на българската икономика. Малките деца имат естествено любопитство и афинитет към опознаване на света, и вдъхновението от STEALM може да започне от най-ранни години. Тази информация би била полезна за началното училище и бъдещите учители, както и ключовото действие- осведомеността за STEALM обучение и перспективи.

REFERENCES

Pieva S. (2017). Integral approach in education concerning the enhancing of the effectivity in educational process. Ruse. (**Оригинално заглавие:** Илиева, С. 2017 Интергралният подход в обучението с цел повишаване ефективността на учебния процес. Научни трудове на Русенски университет, Ружа, 56 (11), с. 111-116)

Dorofeeva A., A. Budarina, O. Parakhina (2020) STEM vs STEALM Developing a new teacher. Advances in Economic Business and Management research Vol.156 19-27.

Felder, R., R. Brent. (2016). Teaching and Learning STEM. A practical Guide. San Francisco: Jossey-Bass.

Sanders, M. (2012). Integrative STEM education as “best practice”. Paper presented at the Biennial International Technology Education Research Conference Queensland, Australia.

PRINCIPLES AND TECHNIQUES FOR TEACHING CHILDREN WITH HYPERACTIVITY AND DEFICIT DISORDER IN PRIMARY SCHOOL¹⁶

Gergana Nikolaeva Todorova – Student

Department of Natural Sciences and Education,
University of Ruse
Phone: +359878-174-695
E-mail: g.todorova8@abv.bg / g.todorova@souee.bg

Prime Assist. Denitsa Alipieva, PhD

Department of Natural Sciences and Education,
University of Ruse
Phone: 082-888-752
E-mail: dalipieva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The article describes the basic principles and useful techniques that can support teachers in the initial stage of training, in their work with students diagnosed with hyperactivity disorder and attention deficit (ADHD). Other methods useful in work with students with specific symptoms.*

***Keywords:** principles of education, students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), learning techniques*

ВЪВЕДЕНИЕ

Промяната в образователната политика е една от гаранциите за устойчивост на демократичността. В тази публикация се отчита, че особено слаба брънка в досега съществуващата образователна система се оказват нагласите, отношенията и практиките, свързани с „различните“.

През август 2016 г. влиза в сила Законът за предучилищно и училищно образование (ЗПУО), а три месеца по-късно е обнародвана и Наредбата за приобщаващо образование. Тази нормативна уредба за първи път въведе приобщаващото образование, като част от правото на образование, това по същество представлява една от значимите иновации в областта на средното образование през последните няколко десетилетия.

Изследванията показват, че увереността на учителя в неговия капацитет, като преподавател, определя нагласата му към приобщаващото образование, нагласата, пък определя неговото поведение към приобщаващото образование и успеха му при работата с децата с различия.

В този контекст, запознаването на учителите със специфични успешни стратегии за обучение на деца със специални образователни потребности е гаранция за подобряване качеството на обучителния процес.

ИЗЛОЖЕНИЕ

На база проучване на литературни източници и проведени анкети с учители, които имат опит за работа с ученици, диагностицирани със синдром на хиперактивност и дефицит на вниманието (ХАДВ) в началното училище, можем да открием следните основни принципи и техники за изпълнението им:

1. Изграждане на добра връзка с учениците.

¹⁶ Докладът е представен на студентската научна сесия на 21 май 2021 г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ПРИНЦИПИ И ТЕХНИКИ ЗА ОБУЧЕНИЕ НА УЧЕНИЦИТЕ СЪС СИНДРОМ НА ХИПЕРАКТИВНОСТ И ДЕФИЦИТ НА ВНИМАНИЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ.

За изграждане на добра връзка, на първо място е ориентацията за състоянието на детето. При хиперактивните деца има „лоши дни”, когато те буквално забравят всички придобити знания и навици.

Най-често се използват похвати, чрез които се помага на учениците да открият силните си страни, да вярват в себе си и в доброто си бъдеще. На второ място е работата по приобщаване и на родителите чрез споделяне на хубави постъпки или постижения на децата им, дори и когато след това ще се обсъждат проблеми, които създават децата им.

2. *Намаляване на стреса, диференциация и индивидуализация в преподаването и правилна оценка на учениците.*

В изпълнение на този принцип е важна правилната оценка на *стила на учене*. Всеки клас, по своему, също е уникален сбор от стилове на учене. [Левтерова, 2016]. Според Михова „стилът на учене е единство от природа (структурата на главния мозък) и обучение. Той определя различията сред учащите се, а формирането му е резултат от прилагането на разнообразни стратегии на обучение. Всеки човек има свой начин на учене, независимо от нивото на способностите си” [Българското училище през погледа на учителите]

Като когнитивен стил се определя : “характерният начин на обработка на информация от човека - перцепция, мислене, памет и решаване на проблеми.” [Левтерова,2016] Hill (1987) изтъква следната последователност на модалностите при деца с увреждания : кинестетична, тактилна, слухова и визуална. Изводът му е, че учителят трябва да съобразява обучението с това. [Левтерова, 2019]

Стилове на учене според сетивата

- Слухови ученици - учат чрез слушане. Учат най-добре, когато информацията е представена в аудио-формат, в устна форма. Най-добре се чувства в клас, когато учителят говори и при обсъждания в група. Добър вариант е слушането на записи на лекции и др. Децата, които имат слухов стил обучение може да бъде добър в музиката и изучаването на чужди езици. Учебни стратегии за такива ученици: групови дискусии и изобщо групови форми на работа; учене по двойки; силен, ясен глас или озвучаване на стаята; запис на лекциите на касетофон използване на аудио книги и др.

- Зрителни ученици („визуално учащи”) – работят най-добре, когато виждат, наблюдават и разглеждат. Най-ефективно усвояват и запомнят писмена информация, диаграми, картини и символи. Най-добре се чувства в клас, когато учителят използва нагледни пособия от типа на филми, видео, карти и диаграми. Много важни са учебниците и помощните материали, ако са добре илюстрирани. Тези деца мислят в картини (визуално мислещи). Учителите могат да използват цветно кодиране в своите уроци. Например при преподаването по български език глаголите се посочват в червено, съществителните имена в синьо, а прилагателни със зелен цвят. Учебни стратегии за такива ученици: съставяне на мемокарти; рисуване на символи и картини по дъската; използване на цветни маркери; в учебника и пособието трябва да има списък на ключови думи, илюстрирани флаш карти, символи и диаграми, подпомагачи запомнянето; да се използват възможностите на компютъра за онагледяване (презентации).

- Кинестетични ученици – учат най-добре (ефективно) чрез движение, имитация и практика. Те обичат да разберат как работят нещата, да разглобяват и сглобяват, да правят опити. Тези деца често са импулсивни и понякога се описват като хиперактивни. Те могат да се насладят на извършване различни приложни дейности, свързани с рисуване, апликиране; включване в подвижни и ролеви игри; занимания с ритмика и танци, спорт и др. Учебни стратегии за такива ученици: съставяне на мемокарти; рисуване на символи и картини по дъската; при преподаване активно движение пред учениците, силно четене на глас; ползване на материални макети; прилагане на технологията на програмираното обучение; контрастни цветове; стремеж към автоматизация на действията; да се използват възможностите на компютъра за онагледяване (презентация); създаване на аудиозаписи, които могат да се ползват от учениците.

- Осезателни ученици - учат най-добре чрез тактилни усещания, когато могат да използват техните фини двигателни умения. Учебни стратегии: използване на компютри, интерактивни бели дъски, работа с пъзели, моделиране с глина и пластилин и др.

3. *Създаване на по-добри възможности за учене, чрез промени, свързани със структурирането и организирането на образователното пространство (класните стаи).*

Класните стаи в родните училища като цяло не са адаптирани, така че да осигурят по-добри възможности за учене на различните групи деца със специални образователни потребности, липсват ресурси, което може да направи процеса на включване много труден, дори неефективен. За да бъде включването на тези деца нормално, това предполага адаптиране на учебната среда към техните специфични потребности а не обратното. Трудно бихме могли да определим класните стаи в повечето български училища като подкрепящи включването на деца със СОП на този етап, което обаче не означава, че не могат да направят успешни стъпки в тази посока, а именно създаване на условия за преодоляване на „барьерите“ пред постиженията. Ако в класа например има деца с хиперактивен синдром и дефицит на внимание, с аутизъм или с емоционално-поведенчески нарушения, е необходимо да се създаде отделно място (кът), където те могат да се отделят за известно време, с цел преодоляване на проблемното поведение в клас и успокоение.

Организирането и структурирането на учебното пространство, визуалната подкрепа, разнообразието от дидактични материали е от изключително важно значение при обучението на деца с нарушения от аутистичния спектър, деца с интелектуална недостатъчност (напр. деца със синдром на Даун) и др.

4. *Изграждане на екипи.*

Ползите от груповите дейности могат да бъдат следните:

- Развитие на комуникативни умения и повишаване на взаимодействието.
- Подпомагане на учениците да се опознаят по-добре и насърчаване на креативността.

Упражняване на умения за решаване на проблеми.

- Работата в екип предоставя възможност на учителя да открие силните страни на учениците си (лидерски способности, възможности за нестандартно мислене, организаторски способности и т.н.)

- Изграждат се умения за решаване на проблеми и се стимулира желанието на учениците да правят нещо заедно.

5. *Следване на принципите на обучение: „от простото към сложното”, „от познатото към непознатото“.*

Основни техники

- Показване, че учителят се съобразява с индивидуалните особености на децата; Оценяване силните и слабите страни на децата в процеса на обучение; Стимулиране, мотивиране и поощряване на учениците; Изразяване на радост или удоволствие всеки път, когато детето проявява социално приемливо поведение или постига успех;

- Даване на ясни, кратки и изпълними инструкции; Замяна на нареждането “Направи това и това” с “Предлагам ти..., знаеш ли какво ще направим заедно..., нека решим...”; Изброяване на последователността на учебните задачи, които се изискват от ученика, като е препоръчително броят на тези задачи да не надвишава 4-5;

- Включване на програми за развитие на социалните умения; Когато в класната стая, детето демонстрира нежелано поведение (например прояви на хиперактивност, вербална агресия, негативизъм, отказ да изпълнява инструкции и др.), учителят или терапевтът могат да използват „таен сигнал“ (напр. дума, жест), чрез който да се насочи вниманието на детето към корекция на това поведение и самоконтрол.

- Включване на визуални средства при преподаването (интерактивна бяла дъска, компютри, флаш карти)

- Даване на възможности на децата да се извият като ги изпитват устно, особено тези, които имат трудности в писането; Важно е децата с хиперактивен синдром и дефицит на внимание да седят на първите чинове, за да имат възможност за директен визуален контакт с учителя;

- Съобразяване на количеството на домашните работи с индивидуалните и типологични особености (тежест и вид нарушението, придружаваща симптоматика и др.) на всяко дете;

- Използване на специални помощни (подкрепящи) средства в процеса на корекционно-терапевтичното въздействие. По света, а и отскоро и у нас от различни специалисти (предимно логопеди) се използват специални държачи за моливи, ножици за лява ръка, цветно прозорче за четене тренажорите за писане, адаптирани химикали, четките за пръст, диктофони, увеличителни лупи и др.. Всички тези помощни средства могат да са изключително полезни и значително да подобрят процеса на учене при някои деца със специални образователни потребности (трудности в ученето, ДЦП, интелектуална недостатъчност и др.)

Съобразяването с гореизложените принципи и творческото прилагане на някои от изброените техники, могат да помогнат на учителите да се справят с предизвикателствата и трудностите при работа с ученици с ХАДВ. Да създадът у ученика усещането, че му вярвате и, че го приемате такъв, каквото е;

Препоръчително е, учениците по-често да чуват думите „ Ти можеш”, „ Ще се справиш”, ”Чудесно работиш”;

Да се учим от децата, защото както казва М. Монтесори „Аз обучавам децата, а те мен ме учат как да бъдат обучавани"

Работата по приобщаването на ученици с ХАДВ в масовото училище изисква от учителите да бъдат креативни! Да бъдат търпеливи и да вярват в успеха!

Други методи за подкрепа на деца със синдром на хиперактивност и дефицит на вниманието (ХАДВ) в началното училище.

1. При ученици с ХАДВ и поведенчески и емоционални разстройства:

Разстройствата на поведението - разстройство с противопоставяне и предизвикателство, несоциализирано разстройство на поведението и социализирано разстройство на поведението засягат по-често момчетата. Децата с тези нарушения са избухливи, често се отнасят враждебно и предизвикателно към авторитетни хора. Проучванията показват, че конкретно ценността с поведенческо разстройство се противопоставя и е предизвикателство, и е по-често при предимно хиперактивно-импулсивния тип ХАДВ сравнително по-рядко - при предимно дефицит на вниманието.

Около 15-20% от децата с ХАДВ имат и афективни разстройства, по-често при децата с тип ADD (предимно с невнимание и комбиниран тип. Афективните разстройства засягат големи и по-малките деца. Важно е да се помни, че е добре деца с ХАДВ да се изследват за тревожност и депресия. Децата с тревожни разстройства имат сериозни проблеми с функционирането, поради екстремното чувство на тревога, паника. Те често имат учестен пулс, потене, повръщане. Тази тревожност се усилва от слабите постижения, страха от родителските упреци и гнева, презрението от страна на съучениците. В тези случаи се подава едно взаимно потенциране на патологичните радикали засилено влошаване на състоянието на детето.

2. ХАДВ и специфични нарушения на способността за учене

Както отбелязахме по-горе децата с ХАДВ могат да имат и Специфични нарушения на способността за учене. Морбидността на тези две диагнози може да направи много труден училищния живот на малкия ученик, да бъде причина за лоши академични постижения и в крайна сметка (за съжаление това не се случва толкова рядко) той да получи направление за помощно училище без да има реален интелектуален дефицит и с резултати от тестовете за интелектуално ниво под реалните му възможности! Какво се случва? Психологът прилага тестовете за интелектуално равнище *lege artist* т.е. както изисква науката. У нас най-популярни са Векслер и Рейвън. Детето с ХАДВ отговаря правилно на първите няколко стимула и не след дълго губи интерес към задачите (особено при Рейвън). За да приключи по-бързо

изследването и да се отърве от еднообразната дейност, която е непосилна за него поради намалената концентрация на вниманието то започва да отговаря без да се замисли, посочвайки какъвто и да е отговор. Резултатът разбира се е нисък коефициент на интелигентност! Детето с ХАДВ може да отговори правилно и коректно на стимулите, но то не може да задържи вниманието си върху тях достатъчно дълго време. Ако поднесем теста на части се вижда, че резултатът е съвсем друг и твърде често със стойности над средните за определената популация! Именно поради това ние често съветваме психолозите да обръщат специално внимание на тази категория деца, тъй като етикетването с диагноза лека умствена изостаналост предопределя цялостното по-нататъшно развитие и бъдеще на този човек.

3. ХАДВ и заекване

Заекването е твърде широко разпространено нарушение на комуникативните възможности на човек. Също като ХАДВ продължителен период на протичане и много трудно повлияване. Освен това, независимо от различната симптоматика при много заекващи деца се разглеждат психологични личностни особености, характерни за моторните деца. Така например, те също често показват лични постижения в училище под нивото на възможностите си (само че тук поради затруднения в комуникацията), затруднения в общуването, които ги изолират от останалите често са с понижено самочувствие. При заекващите деца също се среща дефицит на вниманието отбелязван от почти всички специалисти. Наблюдават се и прояви на повишена моторна активност, така наречените “двигателни уловки” - потропване с движение на ръцете, повдигане на рамото и др. Тъй като диагнозата “Заекване” се поставя при наличие на строго детерминиран патогномоничен симптом - спазми на говорене, не става дума за диференциална диагноза в диагностичен аспект нещата са ясни. Доколко съпътстващите ги хипермоторни прояви и дефицита на вниманието са характеристика на самото заекване, дали не са проява на авторазвиваща се патология или са проява на ХАДВ? Това е въпросът на който не може да бъде обозначен отговор. Необходимо е продължително наблюдение върху динамиката на клиничните прояви и повлиявания от различните терапевтични стратегии. Някои автори (Райчев) представят заекването като един от симптомите на ХАДВ. Ние не можем да се съгласим с едно такова твърдение. То не е аргументирано нито патогенетично, нито от гледна точка на симптоматиката. Можем да направим следното обобщение - ХАДВ и заекването са две различни емоционално - поведенчески нарушения, които в някои случаи могат да се наблюдават едновременно у един и същи индивид като косиндроми.

4. ХАДВ и полиморфна дислалия

Твърде често при деца и особено при възрастни с ХАДВ се наблюдават и съпътстващи проблеми в звукопроизношението, които по правило са от полиморфен тип - т.е. има нарушение в артикулацията на няколко звука от различни групи. Обикновено в този случай нито децата, нито техните родители обръщат особено внимание на този проблем и трудно приемат факта, че говорят неправилно. Дори при опит за терапевтична намеса е доста трудно да бъдат убедени за системна работа върху звукопроизношението, независимо от гарантираното сто процентно възстановяване. В литературата има твърде много постулати за това, че нарушенията на звукопроизношението са част от синдрома ХАДВ. Отново ще изразим нашето несъгласие с такова виждане на проблема. Това според нас са две абсолютно различни форми на патология. Тежко изразените най-често от диспраксичен тип, артикулаторни нарушения провокират идеята за органика - дискретна увреда на премоторна зона, отговорна за нормалното развитие на артикулаторния праксис или фини нарушения на фонемния гнозис. Така индиректно се подкрепят групата теории за минимални мозъчни дисфункции като причина за поява на ХАДВ. Не при всички деца с ХАДВ, обаче, има артикулаторни нарушения. Освен това взаимното повлияване на патологичните функции в случая е твърде малко и незначимо, за да приемем, че те имат обща генеза. В крайна сметка, и в този случай ние считаме, че се касае за морбидност, а не за различни прояви на обща патология.

5. ХАДВ и епилепсия

Това съчетание е твърде често и много трудно за терапевтите. Лекарствената терапия за хипермоторната активност и дефицита на внимание е противопоказана при епилепсия. Що се касае за диагнозата, трябва категорично да приемем, че основно заболяване е епилепсията и произтичащите за ограничения и усложнения. Не бива обаче да се отказва от терапевтично въздействие - внимателно, системно и индивидуално. Терапевтично въздействие с психологични, логични и педагогически средства.

ИЗВОДИ

Познаването на основните принципи и набор от методи за прилагането им, позволяват на учителя, работещ с деца/ученици със синдром на хиперактивност и дефицит на вниманието (ХАДВ) в началното училище да използва различни начини и ресурси за адаптиране, да реализира гъвкавост на стиловете на преподаване и оценяване и съответно да предоставя възможности за съобразяване с различните стилове на учене от децата/учениците със синдром на хиперактивност и дефицит на вниманието (ХАДВ) в началното училище

Не на последно място, познаването и използването на палитра от техники за обучение, създава условия за включване на различни училищни и извънучилищни общности - връстници, други учители, родители и т.н.

REFERENCES

Levterova, D. (2019). Issue in front of learning styles in inclusive education. (*Оригинално заглавие*: Левтерова, Д. (2019). Вызовы перед стилями обучения в приобщающем образовании. В: XV Юбилейная международная научная конференция „Наука - Образование - Профессия: Системный личностно-развивающий подход“. ISBN 9 - 785001-502715).

Levterova, D. (2016). Assisting technologies. In: Levterova, D., Atanasova, J., Trichkov, I. (2016). Strategies and methods of work with children and students with special educational needs. (*Оригинално заглавие*: Левтерова, Д. (2016). Асистиращи технологии. В: Левтерова, Д., Атанасова, Ж., Тричков, И. (2016). Стратегии и методи за работа с деца и ученици със специални образователни потребности. ISBN 978-619-202-201-3)

Bulgarian school in the views of teachers – Attitudes of Bulgarian teachers toward inclusive education. Retrieved from National Networks for Children (*Оригинално заглавие*: Българското училище през погледа на учителите – Нагласите на българските учители към приобщаващото образование | Национална мрежа за децата)

STATUS AND RECOMMENDATIONS FOR GENERAL AND ADDITIONAL ASSISTANCE FOR PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN AND STUDENTS WITH SEVERE DISABILITIES FROM INSTITUTIONS¹⁷

Dima Spasova – PhD Student

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: +359 887 660 611
E-mail: dspasova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD

Department of Pedagogy, Psychology and History,
University of Ruse
Phone: +359 898 407 577
E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Abstract: *The problems of inclusive education have been dealt with by various specialists for many years. In the international community this idea has been rooted since the 90s of the twentieth century, while in Bulgaria only at the beginning of this century it gained more popularity. The topic, at the beginning, is mainly supported by international children's human rights organizations, which actively participate in the processes of improving the welfare of children in Bulgaria. Gradually, the ideas were adopted by non-governmental organizations in Bulgaria working with children and young people with disabilities, most of which in the beginning were organizations of parents of children with disabilities themselves.*

Keywords: *inclusive education, severe disabilities, institutions*

REFERENCES

Krasteva, L., Marinova, A. (2016), Support for personal development in new educational policies for inclusive education – philosophy and practice of support <https://priobshti.se/article/reformata-v-priobshtavashoto-obrazovanie/podkrepatata-za-lichnostno-razvitiye-v-novite>. (accessed on 13.05.2021). (**Оригинално заглавие:** Подкрепата за личностно развитие в новите образователни политики на приобщаващо образование – Философия на подкрепата).

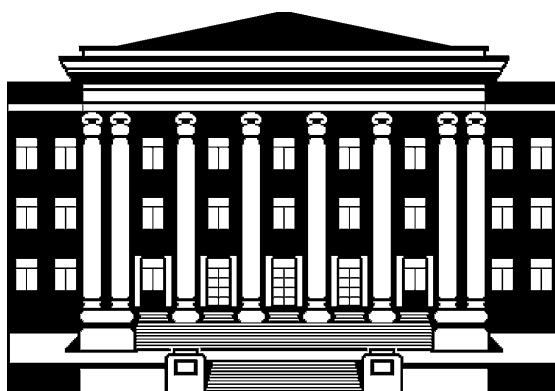
https://www.bghelsinki.org/media/uploads/books/pomoshchnite-uchilishcha-v-blgariia_uvod.pdf (accessed on 13.05.2021).

<https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509> (accessed on 13.05.2021).

¹⁷ This Report is presented on a Student Scientific Session on 21 May 2021 in “Pedagogy and Psychology” section and nominated for publication in Compiled edition of Reports Awarded with “Best Paper“ Cristal Prize’21, as a hard copy (ISBN 978-954-712-826-2) and on-line on the Conference Website (<http://conf.uni-ruse.bg/bg/?cmd=dPage&pid=bestPapers>).

UNIVERSITY OF RUSE „ANGEL KANCHEV“

UNION OF SCIENTISTS - RUSE



**61-TH ANNUAL SCIENTIFIC CONFERENCE
OF UNIVERSITY OF RUSE „ANGEL KANCHEV“
AND UNION OF SCIENTISTS – RUSE**

OCTOBER 2022

INVITATION

**Ruse, 8 Studentska str.
University of Ruse
Bulgaria**

PROCEEDINGS
Volume 60, Series 6.2.

Pedagogy and Psychology

Under the general editing of:
Assoc. Prof. Svetlozar Tsankov, PhD

Editor of Volume 60:
Prof. Diana Antonova, PhD

Bulgarian Nationality
First Edition

Printing format: A5
Number of copies: on-line

ISSN 1311-3321 (print)
ISSN 2535-1028 (CD-ROM)
ISSN 2603-4123 (on-line)

The issue was included in the international ISSN database, available at <https://portal.issn.org/>.
The online edition is registered in the portal ROAD scientific resources online open access



PUBLISHING HOUSE
University of Ruse "Angel Kanchev"