

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 62, book 6.2.
Pedagogy and Psychology

НАУЧНИ ТРУДОВЕ

Том 62, серия 6.2.
Педагогика и Психология

Ruse
Русе
2023

Volume 62 of PROCEEDINGS includes the papers presented at the scientific conference RU&SU'23, 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-LIPC	Linguoculturology, Intercultural and Political Communication
5.3.	THU-ONLINE-SSS-EM	Economics and Management
5.4.	FRI-ONLINE-1-ESIS	European Studies and International Security
8.2.	FRI-ONLINE-1-SW	Social Work
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
8.3.	FRI-ONLINE-1-HC	Health Care
8.4.	FRI-ONLINE-1-MCDA	Medical and Clinical Diagnostic Activities
8.5.	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. Artur Jutman, PhD**
Tallinn University of Technology, Estonia
- **Prof. RNDr. Vladimír Tvarozek, PhD**
Slovak University of Technology in Bratislava, Bratislava, Slovakia
- **Assoc. Prof. 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
- **Cătălin POPA, PhD**
“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, Serbia
- **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. Ricardo Gobato, PhD**
Secretariat of State of Parana Education and Sport (SEED/PR), Laboratory of Biophysics and Molecular Modeling Genesis
- **Prof. Fatima Rahim Abdul Hussein, PhD**
University of Misan, College of Basic Education, English Department, Iraq

- **Prof. Liqaa Habeb Al-Obaydi, PhD**
English Department, College of Education for Human Science, University of Diyala, Iraq
- **Dra. Clotilde Lechuga Jiménez, PhD**
Social Science Education, Education Science Faculty (Teatinos Campus), University of Malaga, Spain
- **Prof. Dr. Mehmet Şahin, PhD**
Mersin University, Faculty of Education, Department of Curriculum and Instruction, Turkey
- **Prof. Igor Kevorkovich Danilov, DSc**
Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, Russia
- **Prof. Aleksander Valentinov Sladkowski, DSc**
Silesian University of Technology, Poland
- **Prof. Vera Karadjova, PhD**
“St. Kliment Ohridski” University – Bitola, Faculty of tourism and hospitality – Ohrid, Republic of North Macedonia
- **Prof. Aleksandar Trajkov, PhD**
“St. Kliment Ohridski” University - Bitola, Faculty of tourism and hospitality – Ohrid, Republic of North Macedonia
- **Prof. Petar Pepur, PhD**
University of Split, Croatia
- **Prof. Korhan Arun, PhD**
Namik Kemal University, Tekirdağ, Turkey
- **Prof. Yuliya Yorgova, PhD**
Burgas Free University, Bulgaria
- **Jelena Stankovic, PhD**
University of Nis, Serbia
- **Prof. Dr. Diana E. Woolfolk Ruiz**
CETYS University, Mexico
- **Prof. Gerhard Fiolka, PhD**
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. Elena Torina**
Tula State Pedagogical University "L. N. Tolstoy", Tula, Russia
- **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 Haydroaerodinamics centre – BAS, Bulgaria
- **Assoc. Prof. Mark Shamtsyan, PhD**
Technical University, Saint Petersburg, Russia
- **Assoc. Prof. Oleksii Gubenia, PhD**
National University of Food Technologie, Kiev, Ukraine
- **Prof. Olexandr Zaichuk, DSc**
Ukrainian State University of Chemical Technology, Dnepropetrovsk, Ukraine
- **Prof. Eugene Stefanski, DSc**
Samara University, Russia

- **Assoc. Prof. Tatiana Strokovskaya, PhD**
International University of Nature “Dubna”, Dubna, Russia
- **Prof. DSc. Petar Sotirow**
Maria Curie-Sklodowska University of Lublin, Poland
- **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. Stepan Terzian DSc**
Bulgarian Academy of Science, Bulgaria
- **Prof. Gabriel Negreanu, PhD**
University Politehnica of Bucharest, Romania

ORGANISING COMMITTEE

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

◆ **ORGANISING COMMITTEE:**

● **Chairperson:**

Prof. DTSc. Hristo Beloev, DHC mult., Academician of Bulgarian Academy of Sciences - Rector of UR, Chairperson of US - Ruse

● **Scientific Secretary:**

Prof. Diana Antonova, DSc
dantonova@uni-ruse.bg, 082/888 249

● **THEMATIC FIELDS:**

- **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, PhD
pmanev@uni-ruse.bg, +359 82 888 485
- **Pedagogy; Psychology and Methodology of training in...;** (27.10.23, Silistra)
Assoc. Prof. Diana Zhelezova-Mindizova, PhD,
dmindizova@uni-ruse.bg
- **Philology;** (27.10.23, Silistra)
Assoc. Prof. Rumiana Lebedova, PhD
rlebedova@uni-ruse.bg
- **Technical Sciences;** (27.10.23, Silistra)
Assoc. Prof. Evgenia Goranova, PhD,
egoranova@uni-ruse.bg
- **Chemical Technologies** (03-04.11., Razgrad)
- **Biotechnologies and Food Technologies** (03-04.11., Razgrad)
Assoc. Prof. Tzvetan Dimitrov
conf_rz@abv.bg, +359 887 631 645
- **Mechanical Engineering and Machine-building Technologies**
Prof. Ivelin Ivanov, PhD
ivivanov@uni-ruse.bg, +359 82 888 472
- **Electrical Engineering, Electronics and Automation**
Assoc. Prof. Boris Evstatiev, DSc
bevstatiev@uni-ruse.bg, +359 82 888 371
- **Communication and Computer Systems**
Assoc. Prof. Galina Ivanova, PhD, giivanova@uni-ruse.bg, +359 82 888 855
Assoc. Prof. Adriana Borodzhieva, PhD, aborodzhieva@uni-ruse.bg, +359 82 888 734
- **Transport and Machine Science**
Assoc. Prof. Simeon Iliev, PhD
spi@uni-ruse.bg, +359 82 888 331

- **Sustainable and Intelligent Transport Systems, Technologies and Logistics**
Prof. Velizara Pencheva, PhD
vpencheva@uni-ruse.bg, +359 82 888 558, +359 82 888 608
- **Economics and Management**
Pr. Assist. Miroslava Boneva, PhD, mboneva@uni-ruse.bg, +359 82 888 776
Pr. Assist. Elizar Stanev, PhD, eastanev@uni-ruse.bg, +359 82 888 557
- **European studies and International Security**
Prof. Vladimir Chukov, DSc, spi@uni-ruse.bg, +359 82 825 667
- **Mathematics, Informatics and Physics**
Prof. Tsvetomir Vasilev, PhD
tvasilev@uni-ruse.bg, +359 82 888 475
- **Education - Research and Innovations**
Assoc. Prof. Emilia Velikova, PhD
evelikova@uni-ruse.bg, +359 885 635 874
- **Pedagogy and Psychology**
Assoc. Prof. Bagryana Ilieva, PhD
bilieva@uni-ruse.bg, +359 82 888 219
- **History, Ethnology and Folklore**
Pr. Assist. Reneta Zlateva, PhD
rzlateva@uni-ruse.bg, +359 82 888 752
- **Linguistics, Literature and Art Science**
Assoc. Prof. Velislava Doneva, PhD
doneva_v@uni-ruse.bg, +359 886 060 299
- **Health Promotion**
Assoc. Prof. Stefka Mindova, PhD
smindova@uni-ruse.bg, +359 882 895 149
- **Social Work**
Pr. Assist. Ana Popova, PhD
sipopova@uni-ruse.bg, +359 889 874 219
- **Medical and Clinical Diagnostic Activities**
Pr. Assist. Deniza Trancheva, PhD
dtrancheva@uni-ruse.bg, +359 82 888 410
- **Health care**
Assist. Veselka Mihailova, PhD
vmihaylova@uni-ruse.bg, +359 879586861
- **Law**
Assoc. Prof. Elitsa Kumanova, PhD
ekumanova@uni-ruse.bg, +359 884 980 050
- **National Security**
Assoc. Prof. Milen Ivanov, DSc
poligon@abv.bg, +359 82 888 736
- **Quality of Higher Education**
Prof. Ivanichka Serbezova, PhD, iserbezova@uni-ruse.bg
Daniela Todorova, dtodorova@uni-ruse.bg, +359 82 888 378

- **REVIEWERS:**

- Accos. Prof. Georgi Georgiev, PhD
- Accos. Prof. Katerina Zlatkova, PhD

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Content

1.	FRI-1.407-SSS-PP-01 Teacher's Readiness for Didactic Animation <i>Zhivka Ilieva, Asya Veleva</i>	12
2.	FRI-1.407-SSS-PP-02 Parental Awareness of School Readiness <i>Desislava Ilieva, Asya Veleva</i>	17
3.	FRI-1.407-SSS-PP-03 The Socially Engaged Art as A Provocative Tool for Civic Education <i>Tsvetana Nenova, Galina Georgieva</i>	22
4.	FRI-1.407-SSS-PP-04 Key Takeaways in Dr. Thomas Gordon's Coaching Successful Parents Model for Resolving Parent-Child Conflict <i>Valeria Tsankova, Valentina Vasileva</i>	28
5	FRI-1.407-SSS-PP-05 The Need for the Training of Students - Social Educators <i>Ludmila Dimitrova, Bagryana Ilieva</i>	33
6	FRI-1.407-SSS-PP-06 The Influence of the Screen on the Communicative Competences of Children of Primary School Age <i>Veselka Asenova, Valentina Vasileva</i>	38
	FRI-1.407-SSS-PP-07 Modern Dimensions of the Interaction between the Family and Pre-School Educational Institutions <i>Gyonyul Hayredin, Desislava Stoyanova</i>	43
	FRI-1.407-SSS-PP-08 The Teacher as a Factor in The Acceptance of Gifted Children of Primary School Age <i>Arzu Ahmed, Julia Doncheva</i>	48
	FRI-1.407-SSS-PP-09 Children's Adaptation Upon Enrollment in a Nursery School <i>Grozdana Genkova, Ekaterina Ivanova</i>	51
	FRI-1.407-SSS-PP-10 Improving Stem Education through Evidence-Based Teaching Strategies <i>Denis Asenov, Ekaterina Ivanova</i>	56
	FRI-1.407-SSS-PP-11 Current Trends in Environmental Education at Primary School Age <i>Jenny Tomova, Ekaterina Ivanova</i>	61
	FRI-1.407-SSS-PP-12 Application of the Competence Approach in the Education and Upbringing of Children in Preschool Age <i>Ivan Stefanov, Valentina Vasileva</i>	65
	FRI-1.407-SSS-PP-13 Support for Persons with Mental Disabilities <i>Ioana Stefanova, Bagryana Ilieva</i>	70

FRI-1.407-SSS-PP-14

78

Socio-Pedagogical Support for Preventing the Dropout from the Education System

Lidiya Andreeva, Lora Radoslavova

FRI-1.407-SSS-PP-01

TEACHER'S READINESS FOR DIDACTIC ANIMATION¹

Assist. Prof. Zhivka Ilieva – PhD Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 0889923139
E-mail: zhilieva@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Asya Veleva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 082 888 752
E-mail: aveleva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The role of the teacher as an animator and his/her competencies with regard to the application of the animative approach in education have recently received increasing attention in the specialized literature in our country. Many authors and scholars such as R. Penkova, Z. Dimitrova, A. Kalcheva, and others point out the need for qualified training of pedagogical specialists to ensure the skilful inclusion of animation in the learning process. Some universities and vocational training centres in the country already offer theoretical, methodological, and practical training to students and teachers in the fields of sports, tourism, and other types of animation. Researchers on the problem introduce the concept of "readiness for professional-pedagogical animation activity". The name is understood as a special preparation of the teacher, which is a set of several interrelated components. The present paper aims to reveal the elements of pedagogical readiness regarding the application of animation in teaching.*

Keywords: Animation, Learning, Readiness for Didactic Animation, Animative Approach.

INTRODUCTION

The issue of professional training of teachers in the application of the animative approach is particularly relevant, as didactic animation responds to the need for modern educational models that improve the quality and effectiveness of the educational process, increase the motivation for learning of adolescents, make the school a desirable and attractive place, put the student at the center of the pedagogical interaction with their interests, needs, aspirations, and feelings. Today, the teacher manages the learning process not so much by informing but by supporting, motivating, counselling students, and facilitating classroom activities. Z. Dimitrova points out that the teacher is increasingly identified as an animator, and the term "animator" is understood as a "facilitator", "motivator" or "moderator" (Dimitrova, 2017).

A study conducted among contemporary Bulgarian primary school teachers shows that about 65% of them identify themselves as animators. It is defined as atypical but desirable and preferred to perform. At the same time, it becomes clear that pedagogical specialists are not fully prepared for it. A parallel study shows that students also recognize the teacher as an animator because, according to them, one of their main tasks is organizing various holidays and entertainment for children, excursions, theater, etc (Kalcheva, 2015).

In addition to this research, another survey was conducted in 2014 with preschool teachers who also saw themselves in this role (90% of them) but did not demonstrate the necessary knowledge regarding animation as an appropriate activity to apply in their work. The study shows that professionals rather intuitively interpret and handle the term "animation" and unintentionally use the phenomenon in pedagogical situations (Kalcheva, 2015).

The studies mentioned above draw our attention to the following problem: although teachers recognize themselves in the role of animators, they are not sufficiently aware of the possibilities of applying the animative approach in teaching, its nature, advantages, etc. There is a need to raise

¹ The report was presented at the student scientific session of the "Angel Kanchev" University of Rousse SNS'2023 in the Pedagogy and Psychology section.

teachers' awareness of animation and the need for prior training in this type of activity, i.e. educational professional's mustacquire competencies that will enable them to use the animative approach more fully and effectively. The main emphases in the preparation of teachers for the application of the animative approach in teaching are: acquiring knowledge about the nature and importance of didactic animation, its functions, principles, methods, and means, as well as about the stages of didactic animation; mastering the ability to apply the knowledge in practice. The acquisition of these competencies and their transformation into competencies of the teacher depends not only on the acquisition of knowledge and experience in the field but also on certain personal qualities. To achieve the desired results from the use of the animative approach, the teacher must be able to motivate, spiritualize, attract attention, predispose the students, involve them imperceptibly in attractive and entertaining activities, improvise, etc. The presence of animation competencies and certain teacher qualities are prerequisites for the formation of the professional's readiness for didactic animation.

EXPOSITION

The Russian scientists I. Shul'ga and Z. Kolokol'nikova examine the readiness for professional-pedagogical animation activity as a special teacher's training that includes the following interrelated and interdependent components: **motivational-value, cognitive, procedural, creative, reflexive-evaluative** (Shul'ga, 2010; Kolokol'nikova, 2015). The research interest of the authors considers the phenomenon of animation in the sphere of leisure of adolescents, during vacations and summer school camps. Although the aforementioned elements regarding the educator's readiness for the application of the animative approach are brought within the scope of leisure pedagogy, they can also be correlated to the sphere of formal education. In the following, the individual components of the teacher's readiness for didactic animation in the conditions of formal school education will be presented based on the opinions of Russian scientists and the author's experience.

The motivational-value component is reflected in two particularly important aspects of the teacher's activity related to the application of animation. First, motives determine the development of personality and are a major factor influencing teacher competencies and qualities. A motivated teacher is willing to continuously improve, experiment, seek new solutions and approaches, and strive to achieve optimal results in the teaching and learning process and greater effectiveness in their work. Secondly, the teacher's value orientation, ideas, and attitude towards people in general and children, in particular, are of fundamental importance. The teacher's motives for improvement, their interest in the use of innovative teaching methods, their positive attitude towards students, desire to comply with the interests of adolescents and satisfy their needs for play and joyful feelings associated with learning, reveal the content of the motivational-value component as an element of the teacher's readiness for the application of animated teaching-educational activity in practice.

The cognitive component by its nature consists in enriching the pedagogical specialist's knowledge of animation as an activity that has great potential for solving important educational and upbringing tasks in education. It is related to the possibility of acquiring knowledge about understanding the nature of the animative approach, the benefits of its use, and the impact it has on the development of students, the principles, functions, methods, means of animation, and the course of didactic animation. To the cognitive component relates the teacher's awareness of contemporary children's literature, attractive fairy tale plots, popular movie characters, humorous stories, favorite games, famous children's songs, etc., to inspire and stimulate students' interest and activity.

The procedural component is based on the teacher's knowledge and experience of the theory and technology of the educational process as a whole. Emphasis is placed on the teacher's competences to plan, organize, and implement educational activities, to use appropriate methods, forms and means of teaching, to observe basic principles in their work. The process of didactic animation requires specific competences such as: knowledge of correct targeting and anticipation of the results of the animated activity; resourceful incorporation of animated elements into the learning process; regular planning and experienced guidance of the animated educational activity; skilful interaction with students in class, extracurricular and after-school activities, which predisposes adolescents to free choice, expression, creative mood and creates conditions for informal communication; abilities for e.g.

The creative component implies the presence of the following pedagogical characteristics and qualities: *creative potential; artistry; cultural and aesthetic taste; capacity for improvisation and a sense of intuition.*

The creative potential of the teacher unfolds and finds expression in all stages of didactic animation. Their role is fundamental in relation to the search for an appropriate creative concept to be integrated into the animated teaching and learning activity. It is above all in the teacher's ability to generate new ideas with ease and in the originality and flexibility of their thinking, which are the driving forces behind the realisation of fun and attractive activities with pupils. The specialist's association skills are important, based on which intuitive solutions to a problem or unusual conceits emerge (Shul'ga, 2010). The teacher's creative capacities are not only related to the design of interesting and unconventional ideas, images, plots, activities, games, and activities, which are an integral part of didactic animation but also to the teacher's tendency to inspire, spiritualize and influence adolescents. They are based on the teacher's creative imagination and flair, skill, and talent to create situations characterized by rich interpersonal relationships and positive emotional charge.

Pedagogical artistry is defined as a teacher's ability to make tactful, unobtrusive contact with students, to be able to predispose and enthuse them while maintaining a high level of self-control and skill in assuming different roles. This process primarily involves the teacher's temperament, feelings, and humorous inclinations. The teacher's stage charm and appearance - their speech, facial expressions, gestures, gait, clothing, and style of self-expression - play an important role in pedagogical artistry (Shul'ga, 2010).

The cultural and aesthetic taste of the educator reflects their ability to understand, appreciate, and distinguish cultural values and the aesthetic value of phenomena in nature and social life. They play an important role in the formation of value orientation and the choice of cultural and aesthetic manifestations of the personality, in the perception of the beautiful in life, work, art, and nature. In the process of animation activity, the teacher's cultural sense serves as a guide for the perception of the historically established system of views and ideas of beauty, perfection, and ideal. An important role in this process is played by their aesthetic education as a system of knowledge and skills in the field of aesthetics, various types of art, humanities, and culture in general. Generally accepted and established cultural and aesthetic values must become the teacher's inner convictions and views, and also the principled starting points of their work. Perceived and refracted through the prism of their worldview, they become natural stimuli for creativity and activity in the course of didactic animation.

The skill of improvisation is an essential part of the creative component of the teacher's readiness to apply the animative approach to teaching. Improvisation requires the teacher to evaluate situations arising from interpersonal communication promptly, to be able to make judgements about students' actions and their own activities, and to make decisions based on previous experience. Along with this, they must be able to work under changing circumstances, adjusting their own actions accordingly (Shul'ga, 2010).

Depending on the sources that determine improvisation, researchers distinguish five types.

✓ The first type arises suddenly on the occasion of a situation or learning problem that arises during the interaction between the teacher and the students.

✓ The second type of improvisation is distinguished by the fact that it appears in the mind of the teacher as a result of an unexpected association, thought, memory, analogy, etc. This variant of improvisation takes place inwardly and is possible on the condition of deep, sincere enthusiasm.

✓ The third option occurs concerning the logic of the presentation of learning material. In this case, improvisation is dictated by the sudden emergence of such dependencies in the logical presentation of the developed cognitive content that were not foreseen.

✓ The fourth type of improvisation is related to the teacher's critical attitude towards their own activity and how it is perceived by the students. Based on the observations and reactions from the presentation of a piece of information, a product, a case study, a problem situation, an animation element, etc., the educator is willing to improvise to achieve greater efficiency, to accomplish the tasks set beforehand, to activate the participants, etc.

✓ The fifth variety is tied to the complexity of the teacher animator's creative quest. Here the intuitive mechanism plays an important role. These are the unexpected "insights" in which the most

fruitful solution to a pedagogical problem arises, which was not found in the process of preparation, but is the result of long mental labor (Shul'ga, 2010).

Intuition manifests as foresight, anticipating the results of action. Often the animator teacher must be able to immediately find solutions to a problem that has arisen. Such a situation requires active intuitive thinking. It is the ability to know the truth based on experience and acquired knowledge, to discover new things beyond the reach of intermediate logical reasoning (Shul'ga, 2010). Intuition is perceived as a feeling that tells us how to act in certain conditions or situations. The ability to intuitively understand pedagogical phenomena is formed and refined in the process of teaching and learning and deepening the creative and practical experience of the educator.

The reflexive-evaluative component of didactic animation readiness allows to compare the desired and obtained results of the activity. It is related to the teacher's ability to predict the future variants of pedagogical interaction based on the achieved success, to their ability to relate their creative possibilities to the tasks and specific conditions under which the animated teaching and learning activity takes place, to their readiness to reject an idea when it does not achieve the desired effect, to their tendency to self-evaluation and regulation of the animated activity according to the realization of the set goals (Kolokol'nikova, 2015).

Undoubtedly, the motivational-value component is one of the most important and is of paramount importance for the development of the teacher's professional qualities and personal skills and competencies. The willingness to use innovative approaches, such as the animative one, is related to the pedagogical specialists' drive for success, as well as to their desire to improve, share their experience, exchange best practices, and explore and experiment in their work. Ensuring that teachers are qualified to implement new ideas in teaching is important and many organisations and institutions have recently been offering such educational services. In addition, pedagogical specialists are obliged to improve their qualifications (Regulation No. 15 of 22.07.2019 on the status and professional development of teachers, principals, and other pedagogical specialists, Section IV, Art. 45, Art. 47). One of the opportunities for continuous professional and personal improvement is continuing qualification, which provides for the familiarization of teachers with innovative approaches and options for their application in the educational process (ibid.). The application of the innovations with which educators become familiar during qualification courses is not always progressive and long-lasting.

Research conducted in practice on teachers' motivation to apply new educational ideas shows that when "something does not happen quickly, easily and successfully, it is not a good and effective approach" to their work. In other words, the implementation of innovations involves extra effort, time, and resources that educators do not feel are justified when immediately satisfying results are not achieved, or results are achieved that they do not consider significant in their work. Discouragement may also be related to the lack of like-minded people in the workforce who are willing to experiment and support them in their endeavour to implement innovations. This is only one perspective of the so-called 'traditionalist' teachers who prefer not to deviate from the well-trodden and familiar path in carrying out their tasks (Vasileva, 2016).

The study shows that "innovator" teachers who have successfully and systematically used the newly acquired knowledge are motivated to continue applying it in their work. They share their professional progress and consider that they have enriched their experience. Success at work turns them into leaders who can be subject to both rewards and encouragement, as well as negative attitudes and "hidden punishment" (envy, disapproval, etc.) from directors or colleagues (Vasileva, 2016).

CONCLUSIONS

The use of the animative approach for teaching purposes is not an easy task and requires special preparation on the part of the teacher - the acquisition of certain competencies and qualities forming their readiness for didactic animation. The most important among them is motivation for improvement, aspiration to apply new ideas and approaches, inclination to satisfy children's interests and needs, ambition to achieve high results and greater efficiency in the educational process, knowledge of didactic animation, and creative potential.

REFERENCES

Vasileva, R., (2016). Teachers motivation to use new ideas in education. *Pedagogy*, 88(2), 197-209. **(Оригинално заглавие:** Василева, Р., 2016. Мотивацията на учителите за приложение на нови образователни идеи. *Педагогика*, 88(2), 197-209.)

Dimitrova, Z., (2010). Animation having specific activity and the need for qualified human resource training. *Management and education*, 6(1), 318-323. **(Оригинално заглавие:** Димитрова, З., 2010. За анимацията като специфична дейност и за необходимостта от квалифицирана подготовка на кадрите. *Управление и образование*, 6(1), 318-323.)

Dimitrova, Z., (2017). *The animated approach in the educational process of physical education and sports in kindergarten and primary school*. Burgas: University Publishing House "Prof. Dr. Asen Zlatarov". **(Оригинално заглавие:** Димитрова, З., 2017. Анимативният подход в образователния процес по физическо възпитание и спорт в детската градина и началното училище. Бургас: Университетско издателство „Проф. д-р Асен Златаров“.)

Kalcheva, A., (2015). The teacher's role as an animator. *Pedagogy*, 87(5), 693-701. **(Оригинално заглавие:** Калчева, А., 2015. Ролята на учителя като аниматор. *Педагогика*, 87(5), 693-701.)

Kolokol'nikova, Z., (2015). *Pedagogical animation: study guide*. Krasnoyarsk: Siberian Federal University. **(Оригинално заглавие:** Колокольникова, З., 2015. Педагогическая анимация: учебное пособие. Красноярск: Сибирский федеральный университет.)

Penkova, R., (2019). Relevance and significance of the animation approach in formal and informal education. *School Accountant*, 8-9, 37-43. **(Оригинално заглавие:** Пенкова, Р., 2019. Актуалност и значимост на анимативния подход във формално и неформално обучение. *Училищен счетоводител*, 8-9, 37-43.)

Shulga, I., (2010). Pedagogical animation: educational and methodological complex. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University. URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/1064/web.php> (Accessed on 10.04.2023). **(Оригинално заглавие:** Шульга, И., 2010. Педагогическая анимация: учебно-методический комплекс. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/1064/web.php> (Доступ на: 10.04.2023).)

Regulation No. 15 of 22.07.2019 on the status and professional development of teachers, principals, and other pedagogical specialists, Section IV. **(Оригинално заглавие:** Наредба № 15 от 22.07.2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, Раздел IV.)

FRI-1.407-SSS-PP-02

PARENTAL AWARENESS OF SCHOOL READINESS ²

Desislava Ilieva – Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 0885 884 963
E-mail: Desita_1989@abv.bg

Assoc. Prof. Asya Veleva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 082 888 268
E-mail: aveleva@uni-ruse.bg

Abstract: *The school readiness of the child is significant for the successful adaptation in the new environment, for dealing with the learning material and in general for the successful start at school of the future first grader. The purpose of the present study is to determine the current state of parents' awareness of school readiness. With this in mind, two surveys were conducted with different respondents. The first shows whether parents recognize the important components of school readiness presented to them and how they rank them. The second survey provides information on the extent to which the components are actually updated in the parental awareness of school readiness. The systematized data of the research show that parents have an attitude to work to form the various aspects of school readiness, which is proven by the results of the first survey - they recognize them as significant. But without purposeful work to increase their pedagogical culture in the parental awareness of school readiness, an insignificant part of the components of school readiness have been updated. Therefore, it is necessary for children's teachers to acquaint parents with the need, importance and components of school readiness and with ways to realize general preparation for school in a family environment.*

Keywords: *School Readiness; Parents' Awareness of School Readiness; Preparation for School in Family.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Училищната готовност на детето е значима за успешното адаптиране в новата среда, за справянето с учебния материал и като цяло за успешният старт в училище на бъдещия първокласник. Успешният старт в училище е от изключително значение за по-нататъшното развитие на личността. Неблагополучията при преминаването през началния образователен етап могат да обречат на неуспех ученето в по-горните степени на образованието. Готовността за училище е много важна и зависи не само от педагозите, но и от семейството. Във връзка с актуалността на въпроса изготвихме настоящото изследване върху педагогическата култура на родителите. Целта му е да се установи именно актуалното състояние на съзнанието на родителите за училищната готовност. Това ще даде възможност на детските учители да преценират работата със семейството за повишаване педагогическата култура на родителите.

ИЗЛОЖЕНИЕ

В доклада се представят резултати от изследване относно педагогическата култура на родителите за знанията и уменията, които е необходимо детето да притежава при постъпване в първи клас. Изследването е проведено на родители на настоящи и бъдещи първокласници през периода октомври 2022 до февруари 2023г.

Съществуват няколко модела на училищна готовност. Моделът, на който се основаваме е широкообхватен и валиден. Той е валидиран посредством експертна оценка по метода на

² Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: РОДИТЕЛСКО СЪЗНЪНИЕ ЗА УЧИЛИЩНА ГОТОВНОСТ. Изследването е проведено в рамките на проект „Усъвършенстване на педагогическият опит в предучилищното образование и социалната сфера“, 2023-ФПНО-01.

Лоуш и включва две основни направления: физическа готовност и психическа готовност. Психическата, от своя страна, се разделя в три направления: интелектуална готовност (обем от знания, развитие на речта и познавателните процеси, предпоставки за учебна дейност), социално-личностна готовност (представи за социална роля ученик, познавателни мотиви за учене, умения за делово сътрудничество с учител, умения за общуване с връстници, самооценка) и емоционално-волева готовност (волева регулация на поведението и емоциите). За да се постигне тази училищна готовност е необходимо да се осъществи обща и специална подготовка. Общата подготовка включва развитие на мотивационната сфера и самооценката, формиране на предпоставки за учебна дейност и развитие на психичните функции (възприятие, памет, внимание, въображение и мислене). В специалната подготовка се набляга на подготовката на децата по учебните предмети в училище. (A. Veleva, 2022)

Проведени са две анкети с различни респонденти. Първата показва, дали родителите припознават представени им важни компоненти на училищната готовност и как ги ранжират. Втората анкета дава информация доколко в родителското съзнание за училищна готовност действително са актуализирани компонентите ѝ.

Анализират се резултати от двете проведени анкети, като в първата компонентите на училищна готовност са представени на родителите, под формата на въпроси, като те трябва да определят до колко е важен и необходим всеки един от тях. (Таблица 1) Втората проведена анкета от изследването съдържа три отворени въпроса, в които родителите определят какви знания и умения е необходимо да притежава детето при постъпване в училище (Фиг.1), какви дейности провеждат в дома си за да подготвят детето за първи клас (Фиг.2) и педагозите в детските заведения насочват ли ги към подходящи литература и материали за подготовката на детето за училище. (Фиг.3)

Въпрос	Категорично Не	По-скоро Не	Колкото Не, толкова Да	По-скоро Да	Категорично Да
Важно ли е да има изградени хигиенни и културни навици?				17.70%	82.30%
Важно ли е да бъде отговорно към личните си вещи и тези на околните?			1.60%	28.20%	70.20%
Важно ли е да може да брои до 10?	1.60%		3.20%	28.20%	68.50%
Важно ли е да умее да следва инструкции поставени му от възрастен?			2.40%	36.30%	61.30%
Важно ли е да реагира правилно на забележките и насоките от учителя?		0.80%	3.20%	43.50%	54.00%
Важно ли е да си сътрудничи със съучениците си?			3.20%	44.40%	53.20%
Важно ли е да разбира поставена задача от учителя и да полага съзнателно усилия в изпълнението и?		0.80%	6.50%	43.50%	50.80%
Важно ли е да познава печатните букви от българската азбука?	6.00%	4%	10.50%	37.90%	46.80%
Важно ли е детето да е самостоятелно?		0.80%	9.70%	45.20%	44.40%
Важно ли е да има интерес при научаването на непознати факти?		0.80%	4.80%	51.60%	43.50%
Важно ли е да проявява интерес към книгите?		3.20%	8.10%	48.40%	42.70%
Важно ли е да има желание да тръгне на училище?			6.50%	53.20%	41.90%
Важно ли е да умее да задържа вниманието си?	2.40%		4.90%	54.50%	41.50%
Важно ли е детето да е съпричастно към съучениците си?		0.80%	11.30%	53.20%	35.50%
Важно ли е да има нагласа към тръдностите като към предизвикателство?		1.60%	11.30%	51.60%	35.50%
Важно ли е да има стремеж към успех в училище?	0.80%	0.80%	14.50%	50.00%	34.70%
Важно ли е да има нагласа за учене?		2.40%	8.10%	58.90%	30.60%
Важно ли е да може да смята до 10?		9.70%	23.40%	36.30%	30.60%
Важно ли е да е запознато предварително с училищната среда и правилата в училище?		7.30%	21.80%	43%	28.20%
Важно ли е да умее да се справя с негативни емоции?	1.60%	3.20%	15.30%	57%	28.20%
Важно ли е да умее да контролира поведението си?		4.80%	27.40%	51%	16.10%
Важно ли е да може да среща?	14.60%	21.40%	27.40%	34.70%	11.30%
Важно ли е да може да чете?		28.50%	27.60%	18.70%	10.60%
Важно ли е да работи в едно темпо с останалите ученици от класа?		12.10%	36.30%	42.70%	8.10%

Таблица №1. Систематизирани резултати от анкета 1.

Мнозинството анкетирани родители считат за най- необходимо детето да има изградени хигиенни и културни навици, да е отговорно към вещите си и да брои до 10, а като най-маловажни считат детето да умее да работи в един темп със съучениците, да чете и среща. Важни компоненти на училищната готовност не са припознати от голяма част от родителите,

като например волевата регулация на поведението и справянето с негативни емоции. Липсата на тези компетентности може да стане причина за неуспехи в първи клас.

Представени са резултатите от анкетата със свободен отговор, а отговорите са категоризирани в няколко основни направления: подготовка по български, подготовка по математика и част от емоционално – личностната готовност за подготовката за постъпване в 1. клас.



Фиг. 1. Данни за подготовката на бъдещите първокласници според родителите

Категорията **четене и писане** съдържа отговорите: да знае буквите(24%); да умее да разказва(6%); да умее да срича(4%); да пише елементи от букви(1%); да умее да изписва буквите(1%);.

Категорията **знания за числа, цифри и смятане** включва отговорите: да знае цифрите (20%); да смята до 10 (7%); може да брой до 20 (4%); да знае знаците за релация(по – голямо, по – малко и равно) (2%); да познава основните геометрични форми (2%).

Има отговори от категория **други**, които кореспондират с училищната готовност, но са дадени от единици изследвани лица, като: умее да се концентрира, да има изградени хигиенни и културни навици, да умее да изпълнява поставена задача, а други не пряко кореспондират с училищната готовност като да умее да работи с водни бои и пластилин.

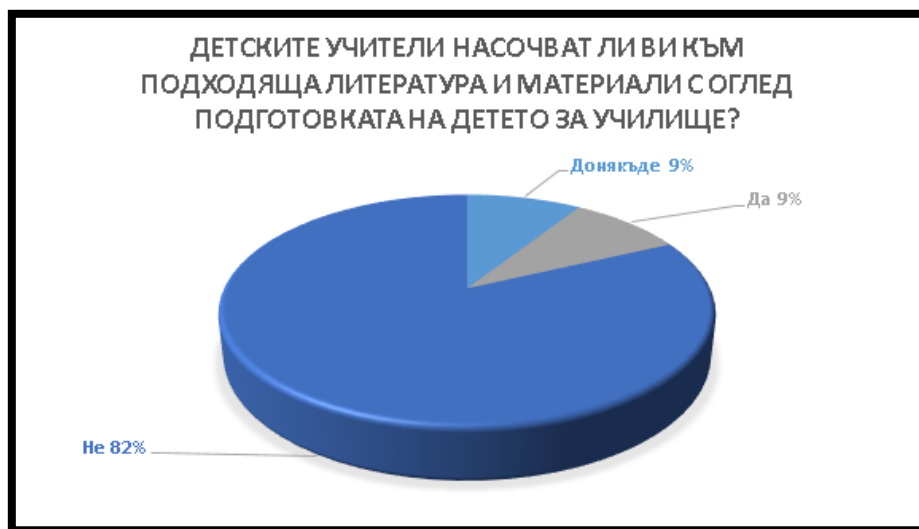


Фиг. 2. Данни за домашни дейности за подготовката на бъдещите първокласници

Категория *писане и учене на букви* съдържа отговорите: писане на букви (11%); изписване на елементи от букви (7%); уча го да разказва (2%); запаметяване на стихчета (2%); показ на букви (6%); игри с думи за фонематичен слух (2%); да пише (2%); да срича (2%); да чете (2%).

Категорията *запознаване с числа и смятане* има отговори от типа: писане на цифри (17%); смятане (5%); показ на числа (7%); да събира и изважда до 20 (2%); да брои до 100 (2%), логически игри (2%).

В категория *други* има дадени отговори от типа: писане в образователни книжки (9%) и отговори, които са дадени от отделни анкетиранци, които кореспондират със социално – личностната готовност като: дисциплина и уважение към преподавателите, обяснение за училището, но има и които не пряко кореспондират с училищната готовност, като рисуване и изрязване.



Фиг. 3. Данни за насоки от педагозите

Категорията *донякъде* съдържа отговори от типа: основно материали и ако ги попитам ми казват. Големият процент отговори *не* показва, че педагозите в детските градини не обръщат внимание на педагогическата култура на родителите и обогатяването и.

Родителите припознават отчасти компонентите на училищната готовност, когато са им предоставени готови формулировки, което се доказва от първата анкета в таблица 1, а във втората анкетна карта, когато се изисква родителите сами да ги определят се наблюдава, че те наблягат на специалната подготовка, а общата negliжират. Малка част от компонентите за готовността на децата за училище от общата подготовка се упоменават от незначителен брой анкетиранци родители във втората анкета, като заучаване на стихчета наизуст (развитие на психична функция памет и развитие на речта), следване на инструкции и формиране на предпоставки за учебна дейност, а други липсват, като: развитие на социалната и познавателна мотивация, правилна самооценка у детето, развитие на умения за: планиране, контрол и самоконтрол и разбиране на учебна задача. Поради недостатъчните педагогически напани, които имат родителите, те negliжират общата подготовка, а това е предпоставка децата да нямат психологическа готовност при постъпване в 1 клас.

Родителите пренебрегват важни компоненти от психологическата готовност на децата при постъпване в 1. клас. Според обработените резултати от двете анкети, прави впечатление, че родителите определят интелектуалната готовност на децата само в това дали могат да броят, смятат, сричат или четат и т.н., в цялост наблягат на специалната подготовка на децата. За успяемостта по Български език е необходимо подрастващите да имат практически речеви умения и навици, а по Математика е необходимо да се развива продуктивното и логическо мислене на децата, което доказва, че дори в специалната подготовка родителите не работят в пълната ѝ цялост за подготовката на бъдещите първокласници. Малко са родителите, които

работят с децата си за развитието на техните познавателните процеси, както и за развитието на речта.

Значимите компоненти на социално-личностната училищната готовност, които родителите negliжират: необходимостта от интерес и нагласа детето да тръгне на училище, интерес при научаването на непознати факти и стемеж към успех в училище, сътрудничество със съученици и изпитване на емпатия към тях. Тук значителна част от трудностите на децата, според Коломинский и Панко, са свързани с това, че те не могат дълго да слушат учителя, да приемат и удържат задачата, да се съсредоточат върху учебните действия (Ya. Kolominskiy. E. Panko, 1988)

Емоционално-волевата готовност за училище родителите negliжират изцяло. Без придобити умения като: да се следват инструкции от възрастен и детето да реагира правилно на забележките и насоките на учителя, нагласа към трудностите, като към предизвикателство и овладяв самоконтрол, детето няма достатъчна емоционално-волева готовност за постъпването си в първи клас.

Пренебрегването на важни компоненти от готовността на детето за училище може да се отрази отрицателно върху учебна му успеваемост. Има опасност от затруднения при създаване на положителни взаимоотношения с учители и връстници, затруднения при изпълнението на задачи и учебни материали, повишен риск от отпадане от училище или лошо поведение в клас, както и намалена самооценка и увереност.

Ако родителите и учителите работят заедно, за да подготвят детето за училище, то детето ще има по-добра възможност за успешна адаптация в училищна среда и за постигане на добри учебни резултати.

ИЗВОДИ

Представените изследователски резултати дават относително точен и обоснован отговор на въпроса: Запознати ли са родителите какви знания и умения е необходимо да притежават бъдещите първокласници? Систематизираните данни от изследването показват, че родителите на бъдещите ученици имат необходимост от повишаване на педагогическата култура по отношение компонентите на училищната готовност. Според нас изследването показва, че родителите имат нагласа да работят за формиране на различните аспекти на училищната готовност, което се доказва от резултатите от първата анкета – те ги разпознават като значими. Но без целенасочена работа за повишаване на педагогическата им култура в родителското съзнание за училищна готовност са актуализирани само: да може да брой до 10, да полага усилия да разбере и изпълни поставена задача, обяснение за училището, детето да е дисциплинирано, научено на търпение и самостоятелност и да е социално. Следователно е необходимо детските учители да запознаят родителите с необходимостта, значението и компонентите на училищната готовност и с начините да реализират обща подготовка за училище в семейна среда.

REFERENCES

Kolominskiy, Ya., E. Panko. (1988). Uchitelyu o psikhologii detey shestiletneho vozrasta: kniga dlya uchitelya. Moskva: Prosveshchenie. (*Оригинално заглавие: Коломинский Я., Панько Е. (1988). Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. Москва: Просвещение.*)

Veleva, A. (2022). Model na uchilishtna gotovnost. Pedagogika, Vol. 94 (6), 730 – 738. (*Оригинално заглавие: Велева, А. (2022). Модел на училищна готовност. Педагогика, Vol. 94 (6), 730 – 738.*)

FRI-1.407-SSS-PP-03

THE SOCIALLY ENGAGED ART AS A PROVOCATIVE TOOL FOR CIVIC EDUCATION ³

Tsvetana Nenova – PhD Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 898 386 351
E-mail: cnenova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Galina Georgieva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 889 951 920
E-mail: gggeorgieva@uni-ruse.bg

Abstract: *The key competences concept, emphasizing results-oriented learning, highlights the need for children and young people to develop and demonstrate knowledge and skills related to responsible behavior; to consider their own interest and that of others; to possess personal and social competences. They are high demands on the civic education, associated with both the development of interpersonal skills and the promotion of media literacy and critical thinking.*

The publication presents the results of the realization of a synthetic cultural product during civic education open lessons. ⁴ Discusses different approaches for presenting European values through the contemporary art prism: visual art, performative art, and digital technologies. Describes key damages, results of disinformation and fake news among young people (14-17). Offers a series of communication provocations with an educational purpose.

Keywords: *Key Competences, Civic Education, Media Literacy, Socially Engaged Art.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Концепцията за ключовите компетентности, акцентираща върху ориентираното към резултати обучение, извежда на преден план необходимостта децата и младите хора да формират и демонстрират знания и умения, свързани с отговорно поведение; да отчитат собствения интерес и този на другите; да притежават личностни и социални компетенции. Очакванията към гражданското образование се асоциират както с развитие на междуличностни умения, така и с насърчаване на медийна грамотност и критично мислене.

Публикацията представя резултати от реализацията на синтетичен културен продукт по време на изнесени уроци по гражданско образование. ⁵ Дискутира начини на презентация на европейски ценности през призмата на съвременното изкуство: визуален и перформативен арт и дигитални технологии. Описва ключови щети от дезинформация и фалшиви новини сред млади хора (14-17 г.). Предлага серия комуникационни провокации с образователна цел.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Ключовите компетентности: европейските измерения за учене през целия живот

През 2018 г. Съветът на Европейския съюз приема Препоръка относно ключовите компетентности за учене през целия живот (Препоръка 2018/С 189/01)⁶. Документът заменя и развива приетата през 2006 година Препоръка на Европейския парламент и на Съвета на

³ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: СОЦИАЛНО АНГАЖИРАНОТО ИЗКУСТВО КАТО ПРОВОКАТИВЕН ИНСТРУМЕНТ ЗА ГРАЖДАНСКО ОБРАЗОВАНИЕ.

⁴ Europe in Ourselves Project, <https://euspaces.org/projects-europe-in-ourselves>

⁵ Проект „Европа в нас“, <https://euspaces.org/projects-europe-in-ourselves>

⁶ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

Европейския съюз относно ключовите компетентности за учене през целия живот (Препоръка 2006/962/ЕО)⁷.

В Препоръката и прилежащата Европейска референтна рамка са посочени осем ключови компетентности, необходими за личностна реализация, здравословен и устойчив начин на живот, пригодност за заетост, активно гражданско участие и социално приобщаване.

Гражданската компетентност е посочена, редом с останалите: езикова грамотност; многоезикова компетентност; математическа компетентност и компетентност в областта на точните науки, технологиите и инженерството; цифрови и технологични умения; междуличностни умения и способност за усвояване на нови компетентности; предприемачество; културна осведоменост и изява.

Гражданската компетентност: резултат от гражданско образование за общи европейски ценности, медийна грамотност, социална толерантност и безпристрастност

Гражданската компетентност е определена като „способността за действие като отговорни граждани и за пълноценно участие в гражданския и социалния живот въз основа на разбиране на социалните, икономическите, правните и политическите понятия и структури, както и световните събития и устойчивост“⁸.

Европейските законодатели подчертават поредица от най-важни знания, умения и нагласи, свързани с тази компетентност. Обвързват придобиването ѝ с разбирането на европейските общи ценности, изразени в член 2 от Договора за Европейския съюз и в Хартата на основните права на Европейския съюз: зачитане на свободата, демокрацията, равенството, правовата държава, правата на човека и на човешкото достойнство⁹.

Гражданската компетентност изисква познания за европейската интеграция и осведоменост за многообразието и културните идентичности в Европа и в света. Това включва разбиране за мултикултурните и социално-икономическите измерения на европейските общества и за начина, по който националната културна идентичност допринася за европейската идентичност.

Уменията за гражданска компетентност, редом с други изисквания, включват и умения за консултиране, за критическо разбиране и за взаимодействие както с традиционните, така и с новите видове медии, а също и за разбиране на ролята и функциите на медиите в демократичните общества.

Българското законодателство гарантира развитието на ключовите компетентности в образователния процес

Ключовите компетентности са дефинирани в чл. 77 на Закона за предучилищното и училищното образование ЗПУО¹⁰. Законът определя девет ключови компетентности да бъдат развивани у учениците като част от общообразователната подготовка. С това законодателят създава нормативно условие в рамките на училищното образование учениците да придобиват знания, умения и отношения (нагласи), решаващи за успешната им реализация.

На практика българският ЗПУО в този член напълно възприема и синхронизира ключовите компетентности от Европейската референтна рамка. Българският законодател добавя и девета компетентност, свързана с умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт.

Понятието „ключови компетентности“ в ЗПУО и „ключовите компетентности за учене през целия живот“ от Европейската референтна рамка са взаимнозаменяеми понятия (Education Bulgaria 2030 (2019)). Според цитирано там становище на МОН „Заложеното разбиране за знания, умения и отношения в ЗПУО и в подзаконовите нормативни актове в сферата на образованието пряко кореспондира със схващането за знания, умения и отношения в Европейската референтна рамка за ключовите компетентности“.

⁷ http://publications.europa.eu/resource/cellar/0259ec35-9594-4648-b5a4-fb2b23218096.0005.03/DOC_1

⁸ http://publications.europa.eu/resource/cellar/0259ec35-9594-4648-b5a4-fb2b23218096.0005.03/DOC_1

⁹ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=celex%3A12016ME%2FTXT>

¹⁰ <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>

Стратегическата рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021-2030): ключови компетентности и ориентирано към резултати обучение

Стратегическата рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021-2030)¹¹ подчертава, че след влизане в сила на ЗПУО са утвърдени държавните образователни стандарти (ДОС), учебни планове и програми, с прилагането на които се цели въвеждането на компетентностния подход в училище. Според документа ориентирането на обучението към придобиване на комплекс от ключови компетентности е свързано със смяна на фокуса към овладяването на знания и умения и прилагането им в живота.

Стратегията акцентира върху актуализиране на учебните програми с извеждане на компетентностно ориентирани, реалистични, ясни и разбираеми резултати от обучението на учениците въз основа на данни, измерване и анализи. Целта при придобиване на съвременните ключови компетентности е развитие на личностния потенциал на детето/ученика, осигуряване на условия за удовлетворяване на индивидуалните му потребности и ранно откриване на заложбите и талантите му. Акцентът при обучението се измества от възпроизвеждане на готови знания към развитие на съвременни умения и практическа приложимост на изучаваното учебно съдържание, както и върху социалната и емоционалната интелигентност на децата и учениците. Изисква се интегриране на дигиталната и медийна грамотност в обучението по всички учебни предмети.

Фокус върху европейските ценности и демокрацията

Още в чл. 5 (1) на ЗПУО се формулират 12 основни цели на предучилищното и училищното образование, които също интерпретират Европейската референтна рамка за ключовите компетентности¹². В ал. 12 се фокусира придобиването на „компетентности за разбиране и прилагане на принципите, правилата, отговорностите и правата, които произтичат от членството в Европейския съюз“.

Приетият още през 2015 г. ЗПУО предвижда обучение по гражданско образование, което да развива граждански компетентности. Едва през 2018 г. обаче са утвърдени учебни програми по учебния предмет гражданско образование за XI клас за учебната 2020-2021 г. и за XII клас за учебната 2021-2022 година¹³.

От предмета гражданско образование се очаква да подготви „младия човек за социална реализация чрез познаването, владеенето и защитата на човешките права и свободи, съобразени със законите на демократичното общество“.

Предметът Гражданско образование в средното училище на България

Учебните програми по гражданско образование за XI и XII клас се основават на Всеобщата декларация за правата на човека, Конвенцията за правата на детето, Европейската конвенция за защита на правата на човека и основните свободи, Европейската референтна рамка за ключови компетентности, Конституцията на Република България и изискванията за резултатите от обучението по учебния предмет гражданско образование в Държавния образователен стандарт за общообразователната подготовка¹⁴.

Очаква се, че предметът гражданско образование подпомага развитието и утвърждаването на ученика като гражданин на Република България и на Европейския съюз. От изучаването на предмета се очаква придобиването на компетентности, които изграждат личност, която: е свободна и способна да взема отговорни решения за себе си и за другите; познава и отстоява своите права, свободи и отговорности; има осъзнати отношения с

¹¹ <https://web.mon.bg/bg/143> (публ. 11.03.2021 г.)

¹² <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>

¹³ Заповед РД09-1655/16.08.2018 г. на министъра на образованието и науката за утвърждаване на учебни програми за осигуряване на обучението на учениците, които през учебната 2020-2021 година постъпват в XI клас и през учебната 2021-2022 година постъпват в XII клас, <https://web.mon.bg/bg/100522>, посетена на 01.05.2023 г.

¹⁴ Пак там

държавата и обществото; е активен участник в социални събития и има мотивация за позитивна промяна.

Учебният предмет гражданско образование в XI клас поставя три тематични акцента: а) гражданите, политиката и демокрацията; б) гражданите, правата и отговорностите; в) идентичностите и различията в обществото.

В XII клас тематичните акценти са: а) гражданите, властта и държавата; б) гражданите и икономиката; в) България, светът и глобалните проблеми.

В училищните държавни образователни стандарти обаче знанията за Европейския съюз фигурират твърде малко както по съдържание, така и по хорариум. Не е поставено гарантирано изпълнение на основните цели на предучилищното и училищното образование, заложи в чл. 5, ал. 12 от ЗПОУ. (Shikova, I., Vasileva, K., Simeonov, K. & Radoykova, G. (2022)

Социално ангажирано изкуство & гражданско образование: „Европа в нас“

„Европа в нас“¹⁵ е проект на Продуцентска компания „Персей“, реализиран през 2022-2023 в Русе, с участието на професионални визуални артисти, преподаватели и ученици от различни специалности на Националното училище по изкуствата „Проф. Веселин Стоянов“. Проектът презентира европейските ценности през призмата на съвременното изкуство: визуален и перформативен арт и дигитални технологии, съсредоточени на живо - в пространствата на Дом „Канети“ в Русе, България, както и онлайн: уебсайт, профили в социални мрежи и дигитални канали.

По време на общ творчески процес професионалните артисти и младите хора създават съвременно изкуство - изложба с инсталация и перформанс, в търсене на отговори за европейската идентичност. В поредица дискусии за европейските ценности и демокрацията участват ученици и преподаватели по гражданско образование, история и философия. Темата „Европа в нас“ е критически важна в днешния свят на ерозия на проевропейските ценности, разделение на обществото и усещане, че Българската Европа е даденост, а не достижение. Кореспондира с цялостното усещане, че Европейският съюз има нужда от позитивен наратив, за да възроди европейския проект (Bassot, 2019)

Проектът „Европа в нас“ е пример на възможности за създаване на художествени отговори като символични и реални социални действия (Helguera, 2011). Социално ангажираното изкуство функционира, като се привързва към теми и проблеми, които обикновено принадлежат към други дисциплини, премествайки ги временно в пространство на неяснота. Именно това временно извличане на субекти в сферата на правенето на изкуство носи нови прозрения за определен проблем или състояние и на свой ред го прави видим за други дисциплини (Helguera, 2011).

Из режисьорската концепция на „Европа в нас“: „Откъде тръгнахме: 15 години България в Европейския съюз през 2022. Европа в нас? Ние в Европа? Търсим къде се пресичат тези две криволичещи пътеки. И какво всъщност представлява тази пресечна точка?... В невероятното пространство на Дом Канети търсим символа на (за) неделимостта България - Европа“¹⁶.

Из визуалната концепция на „Европа в нас“: „Историческите събития, реперите от календара на времето, документалистиката, дидактиката, деликатно се враждат в цялостната „обиколка“ - паркур на пространствата в Дом „Канети“¹⁷.

В продължение на няколко месеца режисьорската и визуалната концепция на творците добиват плът. В процеса се включват няколко групи преподаватели и ученици от Националното училище по изкуствата „Проф. Веселин Стоянов“ в различни специалности: скулптори и художници в процеса на създаване на елементите от изложбата; актьори и танцьори в перформанса за откриването. Професионалните артисти работят с учениците, за да извлекат общи образи и послания за европейските ценности и българската европейска идентичност. Веществените измерения на експозицията представляват скулптури,

¹⁵ <https://euspaces.org/evropa-v-nas>, реализиран с финансовата подкрепа на Министерство на културата, Програма „Визуални изкуства“ 2022

¹⁶ Режисьорът Димитър Липовански, цит. по <https://euspaces.org/evropa-v-nas>

¹⁷ Визуалната артистка Еслица Попова, цит. по <https://euspaces.org/evropa-v-nas>

инсталации, едно- и многоканални видеоинсталации, както и постери с историческа фактология от времето на 80-те години на XX в. до 2018 г. - периодът на демократичен преход в България и трудния процес на присъединяване на страната към Европейския съюз.

В четири поредни срещи екипът от визуални артисти провежда открити уроци с общо около сто ученици, изучаващи предмета гражданско образование, и техни преподаватели от три русенски училища. Те са поканени да съ-участват в интерпретациите на изложбата, да коментират теми като европейския път на България, европейските постижения на страната и ползите от членството в ЕС.

Като цяло преобладават позитивните нагласи и възприятия, демонстрирани от учениците в дискусиите. Заедно с тях обаче искрят ключови щети от дезинформация и ефекти от фалшиви новини: като твърдение, че защитавайки българския лев, българите защитават националната си идентичност срещу „агресивното евро“, или че „Европа ограничава свободите на българите и диктува политиката на страната“¹⁸.

Дигитален пакет материали „Европа в нас“ - видеоинсталации, разкази и рефлексии „от първо лице“, видеодокументалистика - е публично достъпен на сайта www.euspaces.org и може да се използва като ресурс за обучение по гражданско образование. Представява корпус от комуникационни провокации по темите за европейските ценности и ползите за България и българите от членството на страната в ЕС.

Дейностите по проекта: пърформанс, изложба-инсталация, които въвличат в общ креативен процес професионални артисти и млади хора от местни общности с фокус членството на България в Европейския съюз като достижение, а не даденост, демонстрира педагогическия потенциал за преосмисляне на пространствата за художествено образование, които се простират отвъд училищата. Когато педагогическите практики и тяхното социално въздействие се извършват в съгласие с творчески процеси, те се превръщат във форма на социално ангажирано художествено образование (Schlemmer, R. H., Carpenter, B. S., & Hitchcock, E., 2017).

Креативни провокации като тези предлагат на учениците пространства, в които те осмислят, интерпретират и отговарят на социални проблеми емпирично, естетично и интелектуално, но и защитават правата си като учащи, креативни същества и заинтересовани граждани на света (Schlemmer, R. H., Carpenter, B. S., & Hitchcock, E., 2017).

ИЗВОДИ

В пространството на българското образование има изключителен потенциал за развитие на гражданската компетентност у подрастващите, като част от ключовите компетентности на съвременна Европа. Тя е резултат от гражданско образование за общи европейски ценности, медийна грамотност, социална и междуличностна толерантност.

Съвременното изкуство може да бъде използвано като провокативно средство за гражданско образование у младите хора, ако залага на съвместен творчески процес, който ги увлича да бъдат креативни, пълноценни и свободни.

Европейските ценности имат нужда от отстояване, особено сред младите хора, в съвременното общество на поляризация и ерозия, породена от дезинформацията и фалшивите новини. Защото Българската Европа е постижение, а не даденост.

REFERENCES

Bassot, É. (2019). Ten Issues to Watch in 2019. Brussels: European Parliamentary Research Service, 5-6 [Online]
[https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EPRS_IDA\(2019\)630352](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EPRS_IDA(2019)630352) (Accessed on 30.04.2023)

Education Bulgaria 2030. (2019) Education Bulgaria 2030 Association. Key competences and skills for success. Monitoring report 2019. Special edition. Sofia: Education Bulgaria 2030. [Online]

¹⁸ описанието се базира на включено наблюдение, тъй като авторът на текста е водещ на поредицата дискусии.

http://edu2030.bg/wp-content/uploads/2019/06/key_competences_monitoring_report_2019.pdf
(Accessed on 30.04.2023) (**Оригинално заглавие:** *Сдружение „Образование България 2030“, 2019. Ключови компетентности и умения за успех. Мониторингов доклад 2019. Специално издание. София, Образование България 2030*)

Helguera, P. (2011). Education for socially engaged art: A materials and techniques handbook. New York, NY: Jorge Pinto Books, 5-6; 21-22

Schlemmer, R. H., Carpenter, B. S., & Hitchcock, E. (2017). Socially Engaged Art Education: Practices, Processes, and Possibilities. *Art Education*, 70(4), 56–59. <https://doi.org/10.1080/00043125.2017.1317564>

Shikova, I., Vasileva, K., Simeonov, K. & Radoykova, G. (2022). Europe at School (for teachers with imagination). Sofia: Minerva, 23-24. [Online] <https://eubgschool.eu/images/events/BOOK-EUROPE-SCHOOL-2022.pdf> (Accessed on 30.04.2023) (**Оригинално заглавие:** *Шикова, И., Василева, К., Симеонов, К. & Радойкова, Г., 2022. Европа в училище (за учители с въображение). София: Издателство „Минерва“.*)

FRI-1.407-SSS-PP-04

KEY TAKEAWAYS IN DR. THOMAS GORDON'S COACHING SUCCESSFUL PARENTS MODEL FOR RESOLVING PARENT-CHILD CONFLICT¹⁹

Valeria Tsankova, PhD Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse "Angel Kanchev"
Tel.: 0886 933 535
E-mail: vtsankova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD - Supervisor

Department of Pedagogics
University of Ruse "Angel Kanchev"
Tel.: 0898 407 577
E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The Parent Effectiveness Training (P.E.T.), developed in 1962 by three-time Nobel Peace Prize-nominated American clinical psychologist Dr. Thomas Gordon, is used in over forty-three countries around the world. As a world-renowned pioneer in child-parent conflict resolution, Dr. Gordon works to help children grow up to be mature, healthy, happy, and loving individuals by providing clear guidance to parents on how to overcome communication issues with their children. and at the same time achieve greater intimacy with them, gaining their trust. The author offers a cure for domestic violence and replaces it with peace and democracy. With the specific skills acquired through his program, parents are able to keep "two-way communication channels open" between themselves and children, learn new "win-win" conflict resolution techniques, and grow as individuals and parents themselves.*

***Keywords:** conflict resolution, child-parent conflicts, parent effectiveness training, active listening, barriers to communication, parental authority.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Д-р Томас Гордън е американски клиничен психолог (1918 – 2002), студент и по-късно колега на Карл Роджърс (съоткривател заедно с Ейбрахам Маслоу на хуманистичната психология). Световно признат пионер в решаването на конфликти, автор е на девет книги, издадени на четиридесет езика. Над милион и половина са участниците, преминали обучение в неговите курсове, а в България неговият метод „Трениране на успешни родители“ (ТУР) става все по-популярен и предпомитан. Д-р Гордън е номиниран три пъти за Нобелова награда за мир.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Основни концепции, принципи и проблеми в отношенията деца-родители, отправни точки за създаване на системата ТУР

Принципът за собственост върху проблема

Това е основна концепция в ТУР. Важността ѝ произтича от факта, че много родители се подлъгват да поемат отговорността за разрешаване на проблеми, които принадлежат на децата им, вместо да насърчат и да помогнат на децата си сами да решат този проблем.

Когато проблемът принадлежи на детето, според създателя на програмата, би следвало да се съобразим със следните опорни точки. Първо, децата неизбежно се сблъскват с проблеми в живота си и притежават невероятен и до голяма степен неизползван потенциал да намират

¹⁹ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: КЛЮЧОВИ ПОСТАНОВКИ В МОДЕЛА НА Д-Р ТОМАС ГОРДЪН „ТРЕНИРАНЕ НА УСПЕШНИ РОДИТЕЛИ“ ПРИ РЕШАВАНЕ НА КОНФЛИКТИ МЕЖДУ РОДИТЕЛИ И ДЕЦА.

добри решения на своите проблеми. Второ, когато родителите им налагат предварително готови решения, децата остават зависими, без да развиват собствените си умения да решават проблеми. При всеки нов проблем се обръщат за решения към родителите. Трето, поемайки или „присвоявайки“ си проблемите на децата си по този начин, с пълната отговорност за намирането на добри решения, „родителите се натоварват не само с ужасно бреме, но и с непосилна за тях задача. (Gordon, T., 2000). Когато един родител разбере, че не е собственик на проблема на детето си, той поставя себе си в далеч по-благоприятно положение да послужи като посредник, катализатор, помагач, с което да улесни детето само да се справи с процеса на решаване на проблема. Децата наистина се нуждаят от помощ с някои видове проблеми, но „в крайна сметка най-успешна се оказва онази помощ, която, парадоксално, е под формата на непомощ.“ (Gordon, T., 2000). В системата ТУР това е „умението да слушаш“.

Когато проблемът принадлежи на родителя от него се изисква друг подход: да предаде на детето си по разбираем за него начин: „Хей, имам проблем и ми е нужна твоята помощ“ (Gordon, T., 2000), което е съвсем различно, когато проблемът принадлежи на детето и родителят иска да му предаде: „Имам чувството, че имаш проблем, нуждаеш ли се от моята помощ?“ (пак там).

В обобщение – от основно значение е родителите да класифицират правилно всяка възникнала в хода на взаимоотношенията ситуация, за да знаят дали да слушат активно или да се противопоставят. Д-р Томас препоръчва директно на родителите да си изградят навик, задавайки си винаги въпроса: „Чий проблем е този?“ (Gordon, T., 2000).

Проблемът за родителската власт и бунтът срещу нея

Една от основните характеристики на взаимоотношенията родител-дете гласи: в психологическо отношение родителят е по-голям от детето. Тук не става дума за физически ръст, а по-скоро за „психологически ръст“, което означава, че децата възприемат родителите си не само като по-едри и по-силни, но и като по-знаещи и по-умеещи. Друг вид власт, която родителят може да упражни върху детето е, когато притежава неща, необходими на детето. Децата зависят от него, за да задоволят основните си нужди. И притежавайки средства да задоволи нуждите на детето, родителят има властта да поощрява, но и да наказва. Това много често самите родители наричат „възпитание на детето“, а всъщност, това което той прави е да използва властта си, за да накара детето да извърши нещо, което той желае или да го възпре от нещо, което не желае.

Най-голямото ограничение на властта обаче, е че тя е ограничена. Д-р Гордън напомня: „Колкото по-малко безпомощно и по-малко зависимо става детето от родителя по отношение на своите нужди толкова повече отслабва родителската власт.“ (Gordon, T., 2000). Следователно един подрастващ не се бунтува срещу родителите си, той се бунтува срещу тяхната власт.

Ето какво е влиянието на прекомерната родителската власт върху децата според статистически събрани данни от родители, преминали курсът ТУР: 1) съпротива, предизвикателство, бунт, отрицание; 2) негодувание, гняв, враждебност; 3) агресивност, отмъстителност, отвъръщане на удара; 4) лъжение, криене на чувствата; 5) прехвърляне на вината, клеветене; 6) доминиране, командване, малтретиране на по-слабите; 7) стръв към победа, непоносимост към загуба; 8) образуване на съюзи, обединение срещу родителите; 9) подчинение, послушание, изпълнителност; 10) блюдолизничене, търсене на благоразположение; 11) конформизъм, липса на творчество, страх да се опита нещо ново; 12) оттегляне, отчуждение, фантазиране, регресия.

В заключение на темата д-р Гордън напомня: „Децата желаят и се нуждаят от информация от своите родители, която да им предаде родителските чувства относно поведението им., така че те сами да могат да коригират онова поведение, което може да е неприемливо за родителите им. Накратко казано, децата обаче не желаят родителят да ограничава или променя поведението им, като използва или заплашва да използва власт. Децата искат сами да ограничат своето поведение, след като им стане ясно, че въпросното

поведение следва да се ограничи ли промени. Подобно на възрастните, и децата предпочитат да упражнят собствената си власт върху своето поведение.“ (Gordon, T., 2000).

Успешни техники и умения в метода ТУР

Активно слушане

Активното слушане е фундаментална за метода ТУР. Тази техника се използва в случаите, когато проблемът принадлежи на детето. Активното слушане включва пълно присъствие в момента и отделяне на цялото внимание на говорещия. Това означава избягване на разсейване, като проверка на телефона или прекъсване на говорещия със собствени мисли или мнения. Емпатията също е ключова за този метод – тя е опит за разбиране на гледната точка, емоциите и нуждите на говорещия без осъждане. Нужно е и рефлексивно слушане. То представлява перифразирание или обобщаване на съобщението на говорещия, за да се осигури точно разбиране. Помага да си потвърдим, че сме чули говорещия правилно и насърчава по-нататъшната комуникация. Невербална комуникация може също може да ни даде знаци и допълнителна информация за емоциите и намеренията на говорещия. Припоръчва се задаването на отворени въпроси. Те имат за цел насърчаване на говорещия да споделя повече информация. Преминава се към предлагане на неосъждаща и конструктивна обратна връзка към говорещия, за да се изясни информацията, да се изрази разбиране и да се утвърдят емоциите. Активното слушане изисква търпение и толерантност, тъй като може да включва слушане на трудни или емоционални разговори.

Умение за противопоставяне

Това умение, според метода ТУР, трябва да се използва в случаите, когато проблемът принадлежи на родителя. Техниката на „противопоставяне“ е комуникативно умение, което се фокусира върху признаването и съчувствието на чувствата или желанията на детето, като същевременно запазва позицията на родителя по конкретен въпрос. В подхода на д-р Гордън техниката на "противопоставяне" включва следните стъпки: 1) Признаване на чувствата на детето като родителят изразява съпричастност и разбиране; 2) След това родителят ясно и категорично заявява своята позиция или ограничението, което поставя; 3) Следва родителят да предложи алтернативи или опции, които могат да отговорят както на нуждите на детето, така и на изискванията на родителя; 4) Отворено за обсъждане: родителят насърчава откритото обсъждане и преговори, позволявайки на детето да изрази своите мисли и чувства по въпроса. Техниката „противопоставяне“ има за цел да балансира емпатията с увереността, като признава чувствата на детето, като същевременно поставя подходящи граници, но насърчавайки ефективната комуникация.

„Аз посланията“

Това са твърдения, които изразяват собствените мисли, чувства или наблюдения на говорещия, без да обвиняват или критикуват другите. Те се фокусират върху гледната точка на говорещия и използват местоимението „аз“, последвано от конкретно наблюдение, чувство или нужда. Например, „Чувствам се разочарован, когато играчките са оставени разпръснати по пода“ или „Притеснявам се, когато се прибереш след комендантския час“. „Аз посланията“ са предназначени да предадат емоциите или притесненията на говорещия по неконфронтационен начин, без да поставят другия човек в отбранителна позиция. Те насърчават откритата и честна комуникация, насърчават разбирането и съпричастността и помагат да се избегне предизвикването на защитни реакции.

Методите, отхвърлени от системата на д-р Гордън като успешни, наречени „дванадесетте препятствия пред общуването“

„Препятствията пред общуването“ (Gordon, T., 2000) отнемат отговорността за решаването на проблема от другия човек. Те сякаш казват на детето: „Не мисля, че си в състояние да се справиш с проблема си, така че аз ще реша вместо теб.“ Д-р Гордън обобщава

тези „препятствия“: 1) Заповед, насока, нареждане; 2) Предупреждение, мъмрене, заплаха; 3) Укор, скарване, проповед; 4) Съветване, предлагане или подсказване на решение; 5) Мъмрене, поучаване, изтъкване на доводи; 6) Осъждане, критикуване, несъгласие, обвиняване; 7) Похвала, съгласие; 8) Епитети, подигравки, присмех; 9) Тълкуване, анализ, диагноза; 10) Успокоение, съчувствие, утеха, подкрепа; 11) Ръчкане, питане, разпитване; 12) Оттегляне, разсейване, майтап, смяна на темата.

Беззагубният метод за разрешаване на конфликти

Методът, който д-р Томас Гордън предлага като най-работещ при разрешаването на конфликти между деца и родители е т. нар. от него „беззагубен метод“ (Gordon, T., 2000), който има за цел да намери решения, които са взаимно задоволителни както за родителите, така и за децата, без да се прибегва до борба за власт, принуда или манипулация. Този подход се основава на убеждението, че и родителите, и децата имат валидни нужди и чувства и че ефективната комуникация и сътрудничество могат да доведат до решения, които отговарят на нуждите и на двете страни. Стъпките за практикуване на подхода за решаване на проблеми по Метод III в ТУР включват: 1) активно слушане; 2) емпатия; 3) „аз-послания“; 4) споделено решаване на проблемите (Родителите и децата се насърчават да работят заедно в намирането на решения, които отговарят на нуждите и на двете страни. Това включва обмисляне на възможни решения, оценка на тяхната осъществимост и избор на взаимно задоволително решение.); 5) последващи действия (след като решението бъде договорено, родителите и децата се насърчават да следват договорения план и да оценят и коригират решението, ако е необходимо).

ИЗВОДИ

Ползите от подхода за решаване на проблеми в ТУР включват: 1) подобрена комуникация; 2) кооперативно решаване на проблеми (ефективността при този подход се базира на принципа на участието: „Човек е много по-мотивиран да изпълни едно решение, в чието вземане е участвал, отколкото решение, наложено му от другия.“ (Gordon, T., 2000); 3) признаване на капацитета на детето (ТУР подкрепя демократичното родителство, където децата се насърчават да изразяват себе си, да участват във вземането на решения и да поемат отговорност за своите действия. Това може да доведе до повишено самочувствие, самоотговорност и овластяване на децата.); 4) здравословна връзка родител-дете (ТУР се фокусира върху изграждането на положителна и уважителна връзка родител-дете, основана на доверие, уважение и сътрудничество. Това може да доведе до по-близки и по-смислени отношения между родители и деца, където и двете страни се чувстват ценени и уважавани.).

ЛИТЕРАТУРА

Гордън, Т., 2000. Трениране на успешни родители. София. Изд. Колибри. (Gordan, Tomas, Trenirane na uspehni roditeli. Sofia. Izd. Kolibri. 2000).

Галтунг, Й., 2005. Разрешаване на конфликти. София. Изд. Сиела. (Galtung, Yohan. Razreshavane na konflikti. Sofia. Izd. Siela. 2005).

Маркхам, У., 2001. Управление на конфликта. София. Изд. Лаков Прес. (Markham, Ursula, Upravlenie na konflikta. Sofia. Izd. Lakov Pres. 2001).

Фабер, А., 2008. Как да говорим, така че децата ви да ви слушат и как да слушате, така че децата ви да говорят с вас. София. Изд. Изток-Запад. (Faber, Adel, Kak da govorim, taka che detsata vi da vi slushat i kak da slushate, taka che detsata vi da govoryat s vas. Sofia. Izd. Iztok-Zapad. 2008).

Интернет източници:

[https://en.wikipedia.org/wiki/Thomas_Gordon_\(psychologist\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Thomas_Gordon_(psychologist))

<http://gordonbulgaria.com/thomas-gordon.html>.

<https://parentacademy.bg/thomas-gordon/>.

<https://www.izrastvam.org/modelat-na-d-r-tomas-gordan-ili-kak-da-obshtuvame-bez-da-gubim/>.

<https://parentacademy.bg/spraviyane-s-konflikti/>.

<https://www.gordontraining.com/>.

<https://classroommanagementexpert.com/blog/thomas-gordon-model-of-discipline-how-to-use-it/>.

<https://www.youtube.com/watch?v=WZwi3nEPByA>.

<https://www.youtube.com/watch?v=LFx4YxIQ620>.

FRI-1.407-SSS-PP-05

THE NEED FOR THE TRAINING OF STUDENTS - SOCIAL EDUCATORS ²⁰

Ludmila Dimitrova – PhD Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
E-mail: ldimitrova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Bagryana Ilieva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 082-888 219
E-mail: bilieva@uni-ruse.bg

Abstract: *Nowadays, modern societies increasingly need specialists - social pedagogues, who will work for the needs of children and persons at risk, for their development. Various reasons and circumstances cause many people, at a certain stage of their development, not to fulfill their work commitments and family obligations, because they need support. Every social problem is experienced differently, in a specific way and affects the individual, group or community unpredictably. Groups such as: children, the sick, the disabled and the elderly need help. The quality of the help depends on the knowledge and skill of the specialists.*

The purpose of the development is to establish the need for conducting training for students - social pedagogues. The theoretical development also offers a comparative analysis of the curriculum of the Faculty of Educational and Rehabilitation Sciences of the University of Zagreb with the one offered at the "Angel Kanchev" University of Ruse.

Keywords: *Socio-Pedagogical Support, People with Disabilities, Partnership, Team, Activity, Need, Problem Areas.*

ВЪВЕДЕНИЕ

В настоящата публикация е залегнат въпроса за необходимостта от провеждането на обучение на студенти – социални педагози. Апелът на обществото и на професионалната общност е сериозен по отношение на необходимостта от повече квалифицирани специалисти – социални педагози, които да са в помощ на децата, семейства, лица и учители за бързото и успешно интегриране на подрастващите.(Кузманова, Р.).

ИЗЛОЖЕНИЕ

Терминът педагогика произлиза от гръцките *país* (дете) и *ágein* (вода, ръководя). За социалната педагогика роля имат образователни философи, социални мислители и практики, които са се занимавали със създаването на по-справедливо общество чрез образователни средства. Следователно социалната педагогика взаимодейства между обществото и индивида. Тя има за цел да осигури условия за възпитание, които подпомагат човешкия растеж в две противоположни посоки, към независимост и към взаимозависимост²¹.

Един от първите ключови мислители, Пол Наторп, „твърди, че цялата педагогика трябва да бъде социална, тоест, че във философията на образованието трябва да се вземе предвид взаимодействието на образователните процеси и обществото“.

Социалната педагогика съчетава и образование и грижа за младежите, наричано „образование в най-широк смисъл“. Основния принцип е студентите да бъдат отговорни за собствения си живот, а същевременно с това преподавателите да работят заедно с тях. Социалната педагогика е етична практика, а именно, правилно поведение, мислене, характер.

²⁰ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: НЕОБХОДИМОСТТА ОТ ОБУЧЕНИЕТО НА СТУДЕНТИ – СОЦИАЛНИ ПЕДАГОЗИ.

²¹ Published by The International Centre for Therapeutic Care, <https://thetcj.org/in-residence/what-is-social-pedagogy>

Според публичната политика терминът социална педагогика се разглежда като подход към социалните въпроси, взаимствайки от дисциплините психология и социология.

Защо е необходимо провеждането на обучение на студенти-социални педагози. Според статия ²² на международен журнал за изследване на обучението, преподаването и образованието на първо място, като се има предвид основната отговорност на учителите в класната стая за продължаващо обучение, важно е учителите да бъдат социални педагози, тъй като основните принципи на социалната педагогика могат да им дадат способността да се справят с проблеми и трудности, повдигнати в класната стая. Второ, това значение нараства, ако вземем предвид, че опитът на учителите за холистичен подход на преподаване/дидактически подход, следвайки принципите на социалната педагогика, се отразява в способността на децата за социално и емоционално развитие, за здрави взаимоотношения, за постигане на благополучие, за да станат пълноправни граждани.

В днешно време студентите с квалификация по социална педагогика се определят като „социални педагози“. Според Квалификационната характеристика на специалност „Социална педагогика“²³ специалистите работят заедно с деца, младежи и възрастни в набор от услуги. За да придобият своята квалификация, студентите се обучават четири години, за придобиване на бакалавърска степен на образование, а тези които желаят, да продължат с магистърски курс на обучение. В образователния си процес те провеждат теоретично обучение, социално-педагогическа практика, подготвят се за работа, изискваща професионализъм, знания и умения за работа в системата на социалното подпомагане. С обучението си студентите – социални педагози се научават да работят в различни ситуации, различни социални фактори, които влияят върху живота на хората.

С въвеждането на социалната педагогика, възникнала в средата на 19-ти век, основната цел е постигането на социално и културно единство, свързано с услуги в които са наети социални педагози, като образование и грижи в ранна детска възраст, младежка и социална работа. Социалните педагози работят в широк възрастов диапазон – универсални услуги, като грижи и образование в детска възраст, в специални услуги за деца в неравностойно положение, младежи и възрастни, както и деца в риск и техните семейства. Занимават се с формирането и непрекъснатото развитие на цялостната личност, нейното физическо, емоционално, интелектуално и социално благополучие. Целта на педагозите е чрез взаимоотношенията им с лицата от рисковите групи да им реализират техния потенциал в ежедневните дейности с малки стъпки. Груповата работа е обща характеристика на социално-педагогическата практика.

Решаващо за социалната педагогическа подготовка са уменията и компетентностите на студентите. Възприемането на дисциплините от студентите – социални педагози е от значение за техните компетентности и умения за тяхната перспектива.

Педагогическата професия изисква от упражняващите я да притежават определени личностни и професионални компетентности, като се свързва с функции те за обучение, формиране на личността и предаване на опит (Мавродиев С., Л. Димитрова, 2016).²⁴

Професионалната–практическа компетентност на студентите-педагогически специалисти е една от най-важните цели на тяхната подготовка във висшите училища (Георгиева, Е., 2017) Развиващата функция на този вид подготовка предполага да се формира у студентите такава професионална компетентност, която да е предпоставка за тяхното развитие и саморазвитие на рефлексивни умения за самопознание и самооценка, за формиране на специфични механизми за саморегулация на взаимодействието с учениците съобразно учебните ситуации.

²² International Journal of Research in Learning, Teaching and Education, <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/2180>

²³ Qualification characteristics of the "Social Pedagogy" specialty, "Angel Kanchev" University of Ruse, <https://www.uni-ruse.bg/Departments/PPI/Documents/%d0%a1%d0%be%d1%86%d0%b8%d0%b0%d0%bb%d0%bd%d0%b0%20%d0%bf%d0%b5%d0%b4%d0%b0%d0%b3%d0%be%d0%b3%d0%b8%d0%ba%d0%b0.pdf>

²⁴ Working with children with special needs, <http://www.ometeo.net/edu/html/2010215.htm>

Обучението на студентите – социални педагози е насочено към придобиване на общи знания, които служат като основа за специализирани знания, свързани с професията. Социалната педагогика обхваща познания за развитието на индивида, важни в обучението, взаимодействията с тях, тяхното поведение, психическото и здравното им състояние, поведенчески разстройства. Учебната програма насърчава компетенциите за разбиране на тези поведенчески разстройства, способност за оценка на характеристиката на индивида, социалната среда и нуждите на индивида. По време на обучението студентите-социални педагози придобиват знания от областите на медицината, психологията, социологията, правото, педагогиката и криминологията.

Според учебната програма на Факултета по образователни и рехабилитационни науки на Университета в Загреб ²⁵ са определени съответните компетенциите, които студентите-социални педагози следва да придобият:

➤ **Познаване на:** характеристики на развитието на индивида, индивидуални различия, които са важни в ученето, учебна среда и социални взаимодействия, поведенчески разстройства на индивида, био-психо-социална структура на индивида като основа за развитие на поведенчески разстройства, което включва знания за криминални престъпления, делинквенти (всяко виновно неправомерно деяние, с което е накърнено публично имущество), жертви на делинквентно поведение, престъпността като социален феномен и реакциите на обществото към поведенческите разстройства;

➤ **Разбиране на:** поведенчески разстройства, процес на стигматизация, маргинализация, лично и социално насилие;

➤ **Оценка на:** индивидуална и социална среда, и потребностите на индивидуалната и социална среда. Проучването на социалната педагогика обучава експерти за научноизследователска и практическа работа по превенция, откриване, оценка, ранни интервенции и лечение, обработка и последващи грижи за деца, младежи и възрастни в риск от разстройства или с изяви поведенчески разстройства и тяхната социална среда, във функцията на образование, социализация, рехабилитация и социална интеграция.

Според тях това обучение осигурява необходимото образование и подготвя специалистите за работа в:

- институции за социално подпомагане (центрове за социално подпомагане, поправителни институции за непълнолетни, домове за деца, консултативни центрове);
- институции на съдебната система (държавни прокуратури, съдилища, поправителни домове, затвори);
- образователни институции (предучилищни институции, начални и средни училища, ученически общежития и различни центрове за отдых);
- организационни звена на МВР;
- здравни институции (амбулаторни клиники, обществени медицински центрове, болници, центрове за психично здраве, психиатрични клиники, центрове за лечение на зависимости);
- институции в местната общност (частна медицина, семейни центрове, неправителствени организации и др.).

В България дипломираните се социални педагози според Квалификационната характеристика на специалност „Социална педагогика“ ²⁶ могат да се реализират и развиват в системата на Министерството на образованието и науката, Министерство на вътрешните работи, Министерство на правосъдието, Министерство на труда и социалната политика, Държавна агенция за закрила на детето и др.

²⁵ 2013-2023 Faculty of Educational and Rehabilitation Sciences of the University of Zagreb, <https://www.erf.unizg.hr/en/study-programme/undergraduate-social-pedagogy#i-semester>

²⁶ Qualification characteristics of the "Social Pedagogy" specialty, "Angel Kanchev" University of Ruse, <https://www.uni-ruse.bg/Departments/PPI/Documents/%d0%a1%d0%be%d1%86%d0%b8%d0%b0%d0%bb%d0%bd%d0%b0%20%d0%bf%d0%b5%d0%b4%d0%b0%d0%b3%d0%be%d0%b3%d0%b8%d0%ba%d0%b0.pdf>

Съвременните критерии за качеството на висшето образование изискват от студентите – социални педагози да придобият умения за анализиране и интерпретиране на теоретичната информация в областта на социалната работа и реализирането ѝ в практиката.

Интеграцията от фундаментални, специализиращи и допълнителни дисциплини позволява да се осъществи задълбочена и качествена подготовка на социалните педагози.

Обучението на бакалавъра по “Социална педагогика” е насочено към придобиване на следните знания, умения и отношения.

➤ Академична и педагогическа компетентност:

- Притежаване на теоретични знания по педагогика, психология;
- Опериране с понятия, категории, принципи и закономерности, форми и равнища на социалната работа, икономическите и професионално-ценностните ѝ аспекти, основите на правното осигуряване на социалната работа и дейности;
- Познаване възможностите на информационните и комуникационни технологии за повишаване ефективността на възпитателно-образователния процес;
- Познаване когнитивното, емоционалното и физическото развитие на отделните възрастови групи деца, ученици и лица; ориентиране на социалната работа с тях в зависимост от индивидуалните им потребности и интереси;
- Насърчаване усвояването на знания и на ключовите компетентности;
- Познаване и насърчаване формирането на ключовите компетентности за учене през целия живот.

➤ Комуникативна компетентност:

- Познаване и прилагане езиковите норми на съвременния български език и етичните норми на общуване в процеса на комуникация;
- Притежаване на умения за конструиране на устойчива връзка с всички заинтересовани страни в комуникативния процес;
- Притежаване на умения за водене на преговори и дебати;
- Формиране на култура на общуване и спазване на общочовешки ценности и етични норми;
- Изграждане на умения професионално и компетентно да информира клиентите чрез използване на специализиращи източници по проблема, популяризиране и внедряване на утвърдени практики за въздействие върху социалното развитие на личност.

➤ Административна компетентност:

- Познаване, разбиране и прилагане на нормативните документи, регламентиращи работата в сферата на предучилищното и училищното образование; на социалната политика и законодателство; на социалната работа; на специална педагогика и специална психология;
- Спазване на етичния кодекс за работа с деца, с педагогическата общност;
- Познаване правата на човека и детето, спазва професионална етика, както и изискванията за конфиденциалност по отношение на деца/ученици и лица.

➤ Организационна компетентност:

- Изграждане умения за поддържане на ефективни и конструктивни професионални взаимоотношения и работа в екип с други педагогически специалисти, изградени на основа на общи интереси за работа в екип;
- Организиране и осъществяване на професионална практическа дейност в институции, организации и служби на социалната сигурност и защита в държавния, публичния, частния и неправителствения сектор, на национално, регионално, общинско равнище; прилага добри практики и иновации;
- Притежаване способност за търсене на общи цели в контекста на по-доброто развитие на училището. Притежаване способност за съвместна работа при постигане на цели. Притежаване способност за справяне с „трудни“ въпроси. Притежаване умение да извлича ценното от субективни оценки. Умения за работа с родители и други заинтересовани страни.

ИЗВОДИ

От изложението сравнителен анализ на база Квалификационна характеристика на социалния педагог се вижда, че учебната програма в Русенския университет е подобна на обучението и в университети от Европейския съюз и се припокрива до голяма степен.

Дипломираните студенти – социални педагози, чрез своята работа способстват за подготовката на децата със специфични потребности да придобият полезни умения, с които умения, те да имат пълноценен живот, да бъдат самостоятелни. Тези умения се обособяват в няколко групи:

- ✓ общопознавателни — свързани с цялостното когнитивно развитие на децата с различни увреждания;
- ✓ всекидневни — обезпечавачи самостоятелното справяне с разнообразни, практически, житейски ситуации;
- ✓ социални — насочени към пълноценно общуване на децата със специални педагогически нужди към живота на обществото.

В днешно време съвременните общества все повече се нуждаят от специалисти – социални педагози, които да работят за нуждите на лицата в риск, за тяхното развитие. При бързоразвиващата се динамика на живота, социалните педагози, чрез своето обучение притежават необходимите умения за осигуряване на необходимото образование и педагогически подход за социализация на децата и младите хора. Те работят заедно с лицата в риск, като съвместно с родителите осъществяват споделена роля.

REFERENCES

Georgieva E. Pedagogical conditions for the development of professional - practical competence of student teachers. E-Journal "Pedagogical Forum", Issue 2, 2017, ISSN: 1314-7986, DOI: 10.15547/PF.2017.016, pp. 79 – 83. (**Оригинално заглавие:** Георгиева Е. Педагогически условия за развитие на професионално - практическа компетентност на студентите педагози. Е-списание „Педагогически форум“, брой 2, 2017, ISSN: 1314-7986, DOI: 10.15547/PF.2017.016, стр. 79 – 83).

Kuzmanova R., The role of the social pedagogue in developing children's personal resilience in the conditions of an intercultural environment, <https://amalipe.bg/rolq-na-sotsialniya-pedagog/>.

Mavrodiev S., L. Dimitrova. The role of the teacher in the formation of students' reflection (from teacher's reflection to students' reflection). Journal “Strategies of educational and scientific policy”, Issue 6, 2016, pp. 618-627. (**Оригинално заглавие:** Мавродиев С., Л. Димитрова. Ролята на педагога за формиране на рефлексия при учениците (от рефлексията на педагога към рефлексия у учениците). Списание „Стратегии на образователната и научната политика“, Брой 6, 2016, стр. 618-627.).

FRI-1.407-SSS-PP-06

THE INFLUENCE OF THE SCREEN ON THE COMMUNICATIVE COMPETENCES OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE²⁷

Veselka Asenova – PhD Student

SU “Car Simeon Veliki” – Vidin

Tel.: +0888 683 577,

E-mail: vassenova@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy

University of Ruse “Angel Kanchev”

Tel.: 0898 407 577

E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

***Abstract:** Digital technologies have turned and are turning society and adolescents into "spectators" of everything happening on the screen in front of them. Each of us is bound to the screen and the corresponding software. In the age of information technology, everyone knows its usefulness in our work. The information that reaches us is fast, colorful, very interesting and intriguing.*

Educational institutions in every way strive to introduce the screen into the daily life of children and students by complying with the relevant regulations. The past pandemic has helped this happen at a rapid pace and everywhere in our daily lives. Everyone from small to large holds the screen in front of them and surfs according to the knowledge and capabilities they have.

***Keywords:** Screen, Mathematics, Education, Communicative Competences.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Дигиталните технологии превърнаха и превръщат обществото и подрастващите в „зрители“ на всичко случващото се на екрана пред тях. Всеки един от нас е обвързан с екрана и съответния софтуер. Във времето на информационните технологии всеки знае ползата им в нашата работа. Информацията, която достига до нас е бърза, цветна, твърде интересна и заинтригуваща.

Образователните институции по всякакъв начин се стремят да въведат екрана в ежедневието на децата и учениците като спазват съответните наредби. Какво влияние оказва екранът върху комуникативните компетентности е сложен и многозначен въпрос. Отминалата пандемия помогна това да се случи с бърза скорост и навсякъде в нашето ежедневие. Всеки от малък до голям държи екрана пред себе си и сърфира според знанията и възможностите, които има.

В доклада са представени резултатите от проведеното изследване, което показва какво влияние оказва екрана върху комуникативните компетентности на децата в начална училищна възраст.

ИЗЛОЖЕНИЕ

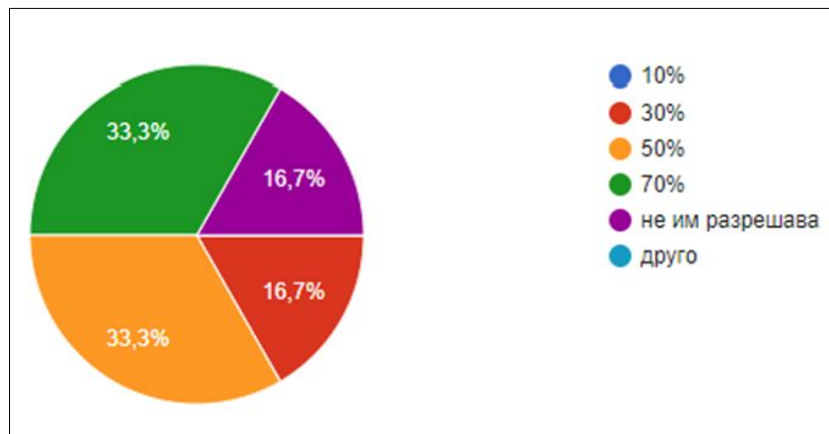
Формирането на комуникативна компетентност у учениците е една от целите, заложили от МОН и е резултат от цялостния образователен процес. Учителят е длъжен да положи усилия да създаде у ученика такава нагласа към комуникацията, която да го направи самостоятелен при избора на стратегия и средства за успешното ѝ провеждане. Той е професионално и морално отговорен да компенсира евентуални недостатъци на средата, в която детето расте, и да формира у него умения за самостоятелна изява с адекватни изразни средства. Реалната

²⁷ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ВЛИЯНИЕТО НА ЕКРАНА ВЪРХУ КОМУНИКАТИВНИТЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ДЕЦАТА В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ.

работа по формирането на комуникативна компетентност у учениците, особено в началния етап на основната образователна степен, когато те все още нямат изградени трайни комуникационни умения, изисква от началния учител да заеме активна позиция по отношение на източниците, влияещи всекидневно върху формирането на комуникативна компетентност на малките деца. Редица фактори правят наложителни общите действия на училището и другите образователни организации: психофизиологичните особености на децата в начална училищна възраст, увеличаващата се родителска пасивност във възпитанието, големия информационен поток и нарасналата интензивност на комуникацията, развитието на технологиите, отпадането на някои традиционни разбирания и правила в общуването.

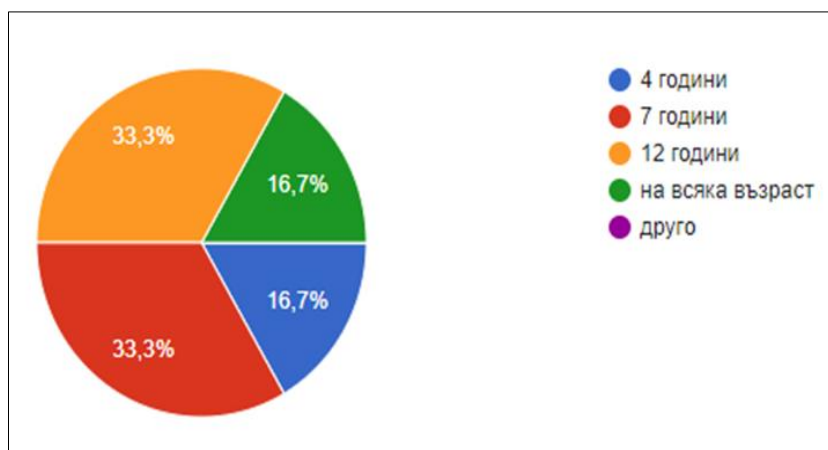
В периода февруари-март 2023 г. бе проведено изследване сред учители в начален етап от гр. Видин и гр. Русе по въпроси, свързани с влиянието на дигиталните устройства върху комуникативните способности на децата от начална училищна възраст.

В образователните институции децата в начална училищна възраст не използват дигитални устройства. Това се регламентира чрез Правилник за вътрешния ред в училище. Какво обаче се случва в семейството само можем да предполагаме. На фиг.1 са представени резултатите от въпроса „ Какъв процент от децата в начална училищна възраст семейството им разрешава да употребяват дигитални устройства? “. 33,3% от анкетираните учители отговарят, че на 70% от децата извън училище им се разрешава да употребяват дигитални устройства., което е изключително голям процент. Родителите, забързани в своето ежедневие, не винаги имат време за общуване и игри с децата си, допускат те да са на екраните изключително дълго време. Други 33,3% са на мнение, че 50% от децата са доста често на компютри, телефони или играят игри понякога с разрешение и доста често без, от своите родители.



Фиг.1

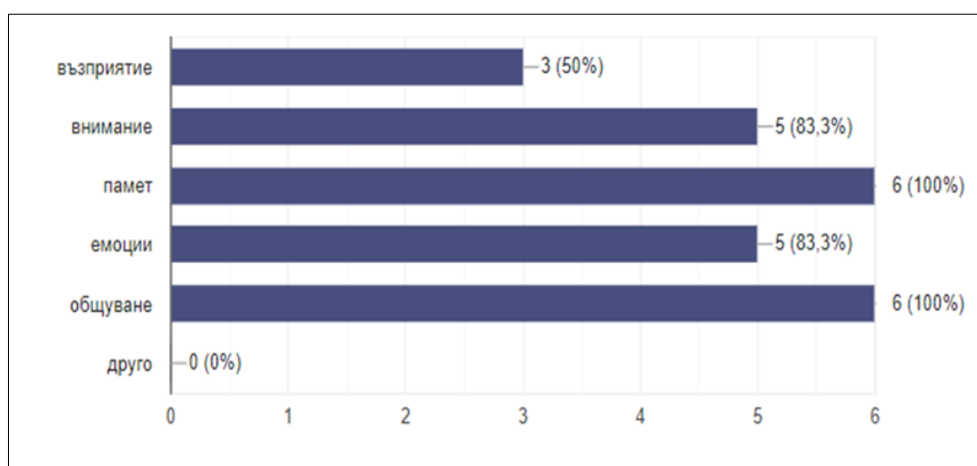
Трудно е да се определи коя е най-подходящата възраст за използването на дигитални устройства и как те да не станат конкурентни на общуването и да не бъде затруднена когнитивно мисловната дейност. Някои изследвания показват, че това е четвърти клас. *Може да прозвучи, че е доста късно, но когато родителите решат да започнат да учат децата си да работят с компютър, да развиват академични способности, получавайки информация от интернет, могат да го правят в началото с присъствието на възрастен човек, който да ги научи как се работи в тази среда. Изследването показва отново, че мнението на учителите е разделено между разбирането децата да имат устройства на 7 години (33%), а 33% дават отговор, че на 12 години е по- подходящо.*



Фиг.2

В последните години има много деца, които трудно проговарят, не развиват езикова система и интелект. Тези деца много трудно ще бъдат социализирани, което е чисто човешката функция – чрез езика да комуникираме. Общуването е сложно явление, което възниква едновременно с човешката дейност и има две функции- подпомага интегрирането на индивида в обществото и е средство за формирането и развитието му (Рангелова,2016:15-16).

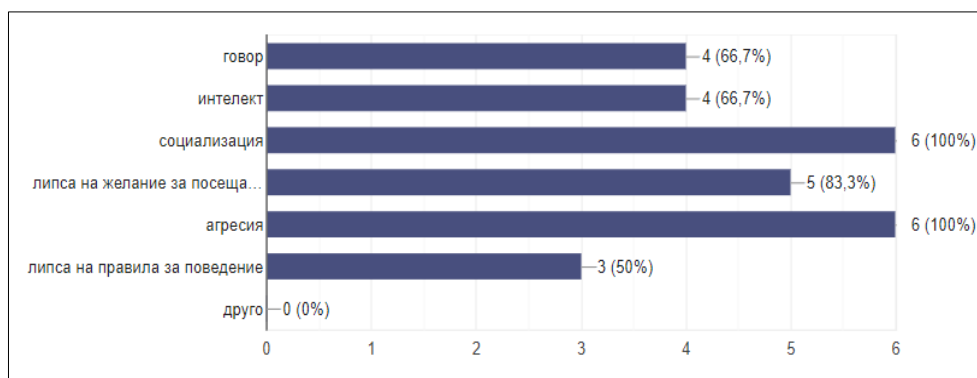
На поставения въпрос: „ Екранът върху кои психически процеси оказва влияние екрана? “100 % от анкетираните учители са дали отговор върху паметта и общуването, 83% - на внимание и емоции, 50% - на възприятие.



Фиг.3

Децата забравят за околния свят под действието на емоциите и се оставят на действието на екрана. Намалвава общуването вследствие на действието на екрана. Със своя син цвят екрана ги завладява и приковава техните възприятия. От тук следва и липсата на социален живот, които тясно е свързан с комуникацията. Комуникацията е процес на обмен на информация, което е неразделна част от общуването.

На диаграмата на фиг.4 участниците в изследването показват, че въздействието на екрана има върху социализацията и проявата на агресия при децата, 66 % смятат, че взаимодействието с телевизор, таблет или телефон оказва влияние върху говора, интелекта и липсата на желание за посещаване на образователна институция.



Фиг. 4

Развитието на комуникативните умения на децата е от голямо значение за тяхното личностно развитие. Способността за правилно и ефективно изграждане на комуникационния процес помага да се изгради по-добро разбиране на компетентното взаимодействие с други хора, да се формира по-добро разбиране за това как общуването влияе върху комуникацията с други хора.

На въпроса „Какви дейности могат да се приложат, за да се откъснат все повече децата от екрана и да увеличат комуникацията?“ анкетиранията са дали следните отговори:

- Децата по лесно спазват правила, ако са ги видели от възрастните.
- Въвеждането на граници и правила за използване на дигиталните устройства подпомага засилването на междуличностното общуване и за формиране на комуникативните компетентности у децата.
 - Семейството трябва да подпомогне детето да развие самоконтрол и да намери баланс между реалния и виртуалния живот, така че новите технологии да му помогнат за развитието, а не да му пречат.
 - Споделени дейности със семейството, контакти с природата, пътувания.
 - Игри с приятели, спортуване, споделяне.

ИЗВОДИ

В настоящето изследване технологиите играят жизнено важно значение в живота на хората. Те ни помагат да общуваме, да учим, да сме здрави. Следователно може да имат много положителни аспекти. Проблемът започва, когато се прекалява с екраните, особено децата, и те започват да демонстрират симптоми на поведенческа зависимост. Дигиталните устройства лесно могат да заместят физическото опознаването на света с пасивно наблюдение на екрана от децата.

Формирането на комуникативни компетентности у подрастващото поколение е изключително актуална тема, в това число и връзката на този процес с екранната зависимост. Детското развитие е много динамично и върху него се отразяват много фактори като: семейна среда, икономическо положение в семейството, достъп до електронни устройства, дигитално съдържание и характеристики на приложенията, телевизионните програми и т.н. Затова и родители, и учители трябва да са внимателни при техния подбор, продължителност на употреба и съдържание. Използването на дигитални медии трябва да се контролира и да става в непосредствено взаимодействие родител-дете или учител-дете.

REFERENCES

- Rangelova, A. (2016). Communication in children. Pleven: Mediatech. URL: <https://scientificatlas.com/docs/e-library/Obshtivaneto-pri-decata-Anelia%20Rangelova.pdf> (accessed 19.04.2023) (**Оригинално заглавие:** Рангелова, А. (2016). Общуването при децата. Плевен: МедиаТех. URL: <https://scientificatlas.com/docs/e-library/Obshtivaneto-pri-decata-Anelia%20Rangelova.pdf> (посетен на 19.04.2023))

Stefanova, M., M. Mihailova, B. Genova, N. Bocheva. (2020). Bulgarian Pediatric Association - about the practice - Influence of digital devices on the psycho-emotional and social development of children. URL: <https://pediatria-bg.eu> (visited on 04/05/2023) (*Оригинално заглавие*: Стефанова, М., М. Михайлова, Б. Генова, Н. Бочева. (2020). Българска педиатрична асоциация- за практиката- Влияние на дигиталните устройства върху психо-емоционалното и социално развитие на деца. URL: <https://pediatria-bg.eu> (посетен на 05.04.2023)).

Vezenkov, St., V. Manolova (2022). How the brains of adolescents work in a screen environment and what is the path to the restoration of normal psychophysiological activity. URL: <https://economy.bg/article/view/51303> (visited on 15.03.2023) (*Оригинално заглавие*: Везенков, Ст., В. Манолова (2022). Как работят мозъците на подрастващите в екранна среда и какъв е пътят към възстановяването на нормална психофизиологична дейност. URL: <https://economy.bg/article/view/51303> (посетен на 15.03.2023)).

FRI-1.407-SSS-PP-07

MODERN DIMENSIONS OF THE INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS ²⁸

Gyonyul Hayredin – PhD Student

Department of Pedagogy

University of Ruse “Angel Kanchev”

Tel.: +359 887 199 242

E-mail: ghayredin@uni-ruse.bg

Assoc. Prof. Desislava Stoyanova, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy

University of Ruse “Angel Kanchev”

Tel.: +359 898 839 686

E-mail: dstoyanova@uni-ruse.bg

***Abstract:** The overall development of the child's personality requires harmonious unity and cooperation in the system of educational influences carried out by the family and preschool educational institutions. The family as the first social institute has a fundamental influence on the formation and strengthening of the child's basic qualities and potential. Preschool institutions, in turn, are the natural environment conditioning the development of his spiritual needs and interests. Targeted, new forms of interaction with the family system seek to turn parents into equal, active partners in the educational process, moving the family out of its passive role as a consumer of educational services. This paper presents and analyses the current aspects, trends and forms of pedagogical interaction, focusing on the content of the process.*

The aim of the report is to highlight the condition that the success and quality of education is achieved through an organic combination of educational influences and joint efforts of the stakeholders.

***Keywords:** family, unity, cooperation, pedagogical interaction, preschool education.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Проблемът с взаимодействието със семействата подлежи на постоянна актуализация, отчитайки динамиката в съвременния свят и смяната на образователната парадигма.

Семейството е първичен социален институт, *conditio sine qua none*, който формира идентичността на детето.

Предучилищните институции, от своя страна, са естествената среда, обуславяща развитието на потенциала му в бъдеще. Човешката социализация започва в семейството, чрез формиране основите на личността, които по-нататък се укрепват и обогатяват в образователната институция. Предучилищните образователни институции са микромодел на обществото, в който интензивно се установяват социални взаимоотношения с различни възрастни и връстници, обуславящи по-нататъшната интеграция на детето в социума. В този смисъл тази институция трябва да създаде най-благоприятни условия за насърчване на познавателното, социалното и духовното развитие на детето.

Актуалност на проблема

Все повече изследователи адаптират своите гледни точки за ключовата роля на родителите в обучението и възпитанието на техните деца. (Deslandes, R., & Rousseau, N., 2007). Налице е тенденция за прилагането на холистичен подход спрямо развитието на детето като личност, отчитайки когнитивните, социалните, емоционалните и духовните измерения на процеса.

²⁸ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: СЪВРЕМЕННИ ИЗМЕРЕНИЯ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕТО МЕЖДУ СЕМЕЙСТВОТО И ПРЕДУЧИЛИЩНИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИНСТИТУЦИИ.

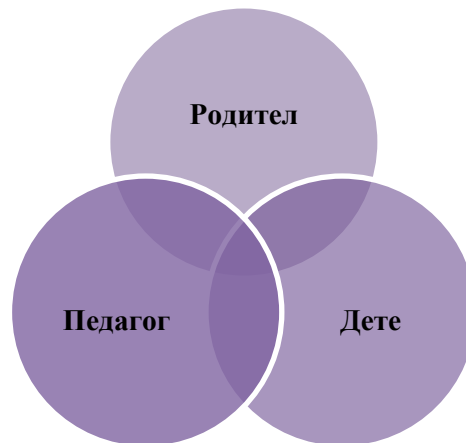
Пандемичната и post-пандемичната реалност показаха, че партньорството с родителите е важен елемент и добра основа за концептуализация на педагогическата компетентност на семейната констелация. Успешното педагогическо сътрудничество може да се осъществи само в диалога, в който родителите и децата са неделима единица на образованието и обучаващата институция е неделима от образованието и възпитанието у дома.

Съвременни аспекти на взаимодействието семейство – предучилищни образователни институции

Родителите са първите учители на своите деца – те формират ценностите им, начина им на мислене, те са моделът за подражание, който децата следват. Промените в съвременното общество рефлектираха върху традиционните семейни модели и типичните социални връзки, подлагайки на изпитание ролята и устойчивостта на семейството. Много от семействата изпитват затруднения в адаптирането към новите реалности и имат нужда от подкрепа, свързана с възпитанието на децата.

Предучилищните образователни институции, от друга страна, също се адаптират към динамичните темпове на промените в света ни, търсейки устойчиви, хармонични методи и средства за социално-педагогическо взаимодействие.

Макар че семейството и предучилищните образователни институции (ПОИ) са две системи, различни по структура и методи на педагогическо взаимодействие, те са свързани с обединяващата ги цел – отглеждането и възпитанието на децата. Педагогическата компетентност на родителите се повишава чрез активно участие в добре планиран процес, който да отразява техните възможности и интереси посредством модели на сътрудничество, съобразени с възрастовите особености на децата, културния и образователния ценз на родителите – само тогава родителят излиза от пасивната си роля на наблюдател на процеса, от позицията на формален изпълнител на изискванията на ПОИ. Чрез целенасочено взаимодействие той се изгражда като активен партньор в триадата учител-дете-родител (Фиг.1).



Фиг. 1. Триада на педагогическото взаимодействие

Според Д. Стоянова необходимост от педагогизиране на възпитателните взаимодействия в семейството и повишаване педагогическата култура на родителите съществува и неговата цел е не да дава готови директиви за поведение и действие, а да формира у родителя съществени характеристики на възпитател, които да му позволят в различните възпитателни ситуации да се чувства подготвен в разрешаването на възникналите проблеми, да разполага с възможности за избор и реализация на оптимални стратегии за преодоляване на възникналите противоречия. (Stoyanova, D., 2012).

Целенасоченото обучение и сътрудничеството с родителите е средство, което гарантира бъдещия просперитет на всяко дете, отчитайки неизползвания резерв от конструктивни идеи, които семейството и образователните институции биха могли да генерират и осъществяват съвместно.

ИЗЛОЖЕНИЕ

В педагогиката холистичният подход се отнася да цялостното развитие на детето, като се подчертават всички аспекти, в които то може да се учи и развива като личност – когнитивните, социалните, емоционалните и духовните аспекти (Tirri, K., 2011). Възприемането на този подход в образованието изисква преосмисляне ролите както на педагозите, така и на родителите. Разбирането за уникалността и спецификата на всяко семейство и непрекъснатото сътрудничество с него е най-удачният начин за оказване подкрепа на детето и родителите му.

Така формалният характер на взаимодействието между родителите и педагозите се преодолява и трансформира в ефективен, благоприятстващ и двете страни инструмент, допринасящ за пълноценното изпълнение на социалните им роли и функции.

Защо е важно? Въпросът за взаимодействието между семейството и предучилищните образователните институции вълнува изследователите не само в областта на педагогическите науки, но и в целия спектър на човешкото познание. Разбирането, че този феномен е многоаспектен, динамичен и има ключово значение за ранното детско развитие, предопределя и интереса към субектите му. Важността се определя, първо, от хронобиологията и хроносоциализацията на човека – първите 7 години; второ – от фундаменталния момент с идентификацията на детето, трето – с единството на възпитателните въздействия, осигуряващи плавно и устойчиво развитие на детето, без сътресения и противоречия в двете възпитателни системи.

Освен традиционните форми на взаимодействие между родители и педагози, които, разбира се, имат своите достойнства, тук ще разгледаме няколко модела, които се стремят да обхванат по-пълноценно двустранната комуникация.

Изследователите са единодушни, че положителното отношение и нагласите на родителите спрямо обучението на техните деца оказва благоприятно влияние, както върху процеса, така и върху резултатите. (Hoover-Dempsey, K.V, Walker, at all., 2005).

Моделът на **J. Epstein** (Epstein, J. L., & Sanders, M. G., 2006) постулира шест типа на родителско участие, подчертавайки концепцията за партньорство между родителите и педагозите и призовава за ключовата роля на педагогическия персонал в приобщаването на родители. Нейната рамка включва възпитание на родителите; общуване; доброволчество; учене у дома; вземане на решения и сътрудничество с общността. Но, концепцията ѝ остава „училищно“ ориентирана, обвързана с перспективата за задоволяване нуждата на образователната институция и академичното развитие на децата.

Елементите по модела на J. Epstein са онагледени чрез Фиг.2



Фиг.2. Елементи по модела на J. Epstein

Успоредно с това, терминът „родителска ангажираност“ заема все по-широко място в изследванията между семейството и предучилищните институции – родителското участие се разглежда от цялостна гледна точка, излизайки от тясната рамка на образователната институция, разширявайки сферата на родителските практики както в извънучилищната среда, така и у дома.

Родителската ангажираност, концептуализирана от **J. Goodall**, е представена като рамка, която е в съответствие с принципите на холистичния подход в педагогиката към партньорство между учители и родители.

Моделът им поставя акцент върху отношенията на родителите с техните деца и обучението им, както в училище, така и извън него, в академичен и неакадемичен план, а не върху отношенията на семейството с образователната институция или в обучението на децата само в процесен план. (Goodall, S.J, 2016).

Goodall and Montgomery (Goodall, J., & Montgomery, C., 2014) допълват модела за родителска „ангажираност“, надграждайки предишните практики на родителско „участие“.

Смяна на парадигмата в отношенията

През призмата на този модел истинската връзка между педагог и учител включва взаимно доверие и прозрачност, при които и учителите, и родителите, се учат един от друг.

Проявяват взаимен интерес и загриженост не само за представянето на детето в образователен аспект и постиженията му, но и във всички други житейски сфери, които са важни за формирането му като пълноценна личност. Представената рамка позволява да се осмислят важните взаимоотношения между родители и педагози по отношение обучението на децата от цялостна гледна точка. Терминът „ангажираност“ (вместо „участие“) е широкообхванат, отчита съвременните аспекти във взаимодействието на двете системи – семейната и образователната, и предполага по-активно и осъзнато отношение от страна на родителите. Освен това Goodall извежда и термина „диалог“, тъй като се счита, че той по-добре определя модела на двустранна комуникация в партньорството. (Goodall, S.J, 2016).

Подобряването на ефективната комуникация между семейството и предучилищните образователни институции от своя страна допринася за повишаване на доверието, т.к. родителите се чувстват равноправни субекти в партньорството и осъзнават, че техният принос е оценен.

Основна поанта

Успешното педагогическо сътрудничество може да се осъществи само посредством диалога, в който:

- родителите и децата са неделима единица от образованието
- обучаващата институция е неделима от възпитанието и образованието у дома.

Социализацията на човека започва в семейството, което формира основите на личността, но укрепва и се надгражда в образователните институции, конкретно в предучилищните такива.

Ползи

Участието на родителите е полезно за децата, семейството и педагозите.

Предучилищните образователни институции могат да насърчават родителското участие, приемайки родителите като равноправни и активни партньори.

Конструктивното партньорство подпомага ученето, развитието и благосъстоянието на децата.

Ползи за децата

Децата, чиито родители са активно ангажирани:

- се представят по-добре;
- се социализират по-успешно;
- се чувстват ценени и важни, защото родителите им се интересуват от живота им;

- развиват положителни социални умения, наблюдавайки уважителното взаимодействие между семейството си и училищния персонал.

Ползи за педагозите

Когато родителите са ангажирани, педагозите:

- имат по-висока удовлетвореност от работа;
- изпитват по-малко стрес;
- могат да адаптират подходите си към ученето и преподаването, т.к. имат по-добра представа за нуждите на децата;
- се възползват косвено от помощта на родителите в различни активности.

Ползи за родителите

Родителите, които са проактивни във възпитателния процес:

- споделят силните страни на детето си;
- се чувстват овластени да повдигат въпроси и да вземат съвместни конструктивни решения;
- изпитват по-малко стрес, защото се доверяват на педагогическия персонал

ИЗВОДИ

Педагозите са ключова заинтересована страна в образованието и представляват професионална общност, която има потенциал за генериране на промяна, благодарение на своята подготовка, експертиза и желание.

Съвременните родители заявяват и имат необходимост от педагогическа компетентност, която да допринесе за ефективното им родителско поведение, изразяващо се в готовността и способността да създадат емоционално комфортна и развиваща среда за децата си.

Ангажираността на родителите се основава на: автентични взаимодействия, истинско приемане, доверие и вяра в извличането на най-доброто от всяко семейство, така че, вместо да се конкурират, двата сигнификантни института за възпитание и развитие на детето обединяват силните си страни за общата цел – успеха и благополучието му в живота.

REFERENCES

Deslandes, R., & Rousseau, N. (2007). Congruence between teachers' and parents' role construction and expectations about their involvement in homework. *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 108-116.

Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2006). Prospects for Change: Preparing Educators for School, Family, and Community Partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81-120. <http://www.jstor.org/stable/25594712>.

Goodall, S.J, (2016) Technology and school-home communication, *International Journal of Pedagogies and Learning*, 11:2, 118-131, DOI: 10.1080/22040552.2016.1227252.

Goodall, J., & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: A continuum. *Educational Review*, 66(4), 399-410. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576>.

Hoover-Dempsey, K.V, Walker, J.M.T, Sandler, H.M, Whetsel, D, Greem, C.L, Wilkins A.S, et al. Parental Involvement: Model Revision through Scale Development, *Elementary School Journal*, 2005; 106(2):105-130, DOI: 10.1016/S0742-051X (02)00047-1.

Stoyanova, D., 2012, Conceptual and technological approaches to teach parents in positively orienting family education, 2012, Rouse, Стоянова, Д. (*Оригинално заглавие*: Концептуални и технологични подходи за педагогизация на родителите в контекста на позитивно-ориентираното семейно възпитание, НАУЧНИ ТРУДОВЕ НА РУСЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ - 2012, том 51, серия 6.2.).

Tirri, K, Holistic school pedagogy and values: Finnish teachers' and students' perspectives, *International Journal of Educational Research*, Volume 50, Issue 3, 2011, Pages 159-165, ISSN 0883-0355, <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.010>.

FRI-1.407-SSS-PP-08

THE TEACHER AS A FACTOR IN THE ACCEPTANCE OF GIFTED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE²⁹

Arzu Ahmed – Student

Department of Pedagogy
“Angel Kanchev” University of Ruse
Tel.: 0892210141
E-mail: s196123@stud.uni-ruse.bg

Prof. Julia Doncheva, DSc – Supervisor

Department of Pedagogy
“Angel Kanchev” University of Ruse
Phone: 082 888 544
E-mail: jdoncheva@uni-ruse.bg

Abstract: *Inclusive education is the basis of successful teaching, understanding and learning of the learning material in school. In order to put knowledge and skills into practice, they must be fully realized. In this regard, inclusive education makes it possible for the teacher to implement in a differentiated and personal way the competences that the students must acquire in the specific academic discipline. Of the categories, the groups of children that cover inclusive education, here, in the scientific publication, the one for gifted children and that of primary school age is considered more specifically. The place of the primary teacher, as a fundamental factor and figure for inclusive education, in general, and in particular attention to children/students with gifts, abilities and creativity in the educational system of the Republic of Bulgaria, is analyzed.*

Keywords: *The Teacher, Inclusion Factor, Gifted Children, Primary School Age.*

REFERENCES

- Alexandrache, C. (2021). Non-verbal communication and intercultural dialogue – An educative perspective. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. 8(2), 20–26. Available from: www.prosoc.eu.
- Al-Obaydi, L. H., Doncheva, J., & Nashruddin, N. (2021). EFL College Students’ Self-esteem and its Correlation to their Attitudes towards Inclusive Education. *Воспитание/Vospitanie-Journal of Educational Sciences, Theory and Practice*, 16(1), 27-34.
- Al-Obaydi, L. H., Jawad, Z. A. & Rahman, F. (2022). Class-home Connection Using Communication Technology and its Impact on Anxiety Reduction and Academic Performance. *AlAdab Journal* – (1) Vol. (141) P. 53-66. DOI: <https://doi.org/10.31973/aj.v1i141.3615>.
- Beleva, I., & Georgieva, P. (eds.), (2014). Working with gifted children and students. Sofia: I-buki.
- Budakova, S. (2018). Scientific documentation and research of folklor in Shumen region. *Socio Brains*, Issue 45, May 2018, ISSN 2367-5721, c. 221-227.
- Chavdarova, A., Delibaltova, V. And team, (2022). Effective interaction between pedagogical specialists and parents in the process of inclusive education. In: 35 years Faculty of Pedagogy-continuity and future. Collection. Sofia: University Publishing House "St. Kliment Ohridski".

²⁹ This Report is presented on a Student Scientific Session on 15 May 2023 in “Pedagogy and Psychology” section and nominated for publication in Compiled edition of Reports Awarded with “Best Paper” “Cristal Prize’23, 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>)

The same is published in connection with the project of the National Institute of Scientific Research, number 2023-FPNO-01, on the topic "Improving pedagogical experience in preschool education and the social sphere".

Dacheva, G., (2010). Teachers and gifted children in the Bulgarian primary school. In: Gifted children and students – theory and practice. Sofia: I-buki.

Daneva M. Y., Nikolova M. K., (2022). Aspect of inclusive educational process in kindergarten in Bulgaria // International scientific journal "Interscience". №3 p.20, <https://doi.org/10.25313/2520-2057-2022-3-7941>, ISSN 2520-2057 (Print); ISSN 2520-2065 (Online) URL:<https://www.inter-nauka.com/issues/2022/3/>.

Dineva V., (2017), Structural Aspects of the Socio-psychological Training, Producing conference “Angel Kanchev” University of Ruse, Reports Awarded with “Best Paper” Crystal Prize, FRI-2G.307-2-PP-05, pp.142-146.

Doncheva, Yu., (2022). Inclusive pedagogical specialists and their fundamental role for the education of learners and during pandemic socialisation (research studies). In: Proceedings of a round table discussion: "New Perspectives in Inclusive Education". Ruse: ed. "Lenny AN".

Georgieva E., R. Demirkova, (2008) Reading Comprehension in the Foreign Language Classroom -Making Inferences from Text. In: *Contemporary Education and Foreign Language*, VelikoTarnovo, Astarta Publishing House, pp. 63-72.

Georgieva, P., (2015). Opportunities to work with gifted children in elementary school. In: Gifted children – discovery, work and support. Sofia: I-buki.

Ivanova, T., &Pantelev, P., (2017). Pedagogical approaches for working with gifted children in primary school. In: Gifted children and students: from recognition to support. Sofia: Bulgarian National Center for Education of Children and Students with Impaired Hearing "Prof. Dr. Mara Belcheva".

Krasteva Neli, Julia Doncheva, (2022), “Characteristics of Intercultural Problems in Vulnerable Groups of Children in Preschool Age (Mini-review)”, *Parana Journal of Science and Education*. v.8, n.4, pp. 9-15. doi: [tiny.cc/PJSE24476153v8i4p009-015](https://doi.org/10.2478/pjse.2022.0009.015).

Ministry of Education and Science, (2017). National program to support gifted children and students in the Republic of Bulgaria. Sofia: MES.

Neminska R., (2021), Changes in Paradigmical Orientations in Higher Education, *Pedagogika-Pedagogy Volume 93, Number 2*.

Nikolova, Yo., (2018). The Rights of the Child from the Viewpoint of Student Teachers, In: *Pedagogy Volume 90, Number 9*, (**Оригинално заглавие: Николова, Йо., Правата на детето през погледа на студенти педагози**, сп. Педагогика, Volume 90, Number 9, 2018).

Nikolova, Yo., (2021). Modern Approaches to Raising the Pedagogical Culture of Parents in an Informal Environment. In: ‘Education and technologies’ Annual sciences – methodological journal, 12/2021, issue 1, Burgas. (**Оригинално заглавие: Съвременни подходи за повишаване педагогическата култура на родителите в неформална среда**, Бургас сп. „Образование и технологии“, годишно научно-методическо списание, vol. 12/2021, 1).

Petrova, E., (2020). Analysis and Short Presentation of Study on Motivational Salience and Satisfaction with Training in the Field of Security and Defence. In: *Defence Science Review*, No. 10, 2020, DOI: 10.37055/pno/133845, <http://www.defencesciencereview.com.pl/>

Rahim, Abdul Hussein Al-Mosawi, Fatima (2018). Finger Family Collection YouTube Videos Nursery Rhymes Impact on Iraqi EFL Pupils' Performance in Speaking Skills. In: *Revista de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Del Zulia Facultad Experimental de Ciencias Departamento de Ciencias Humanas, Maracaibo – Venezuela, Opción, Año 34, Especial No.17* (2018): 452-474.

Tileva A., Bodzhukova, A., (2019) Preschool Physical Education and Care in Bulgaria – a Case Study – Physical Education in Early Childhood Education and Care – Researches – Best practices – Situation. Bratislava 2019, pp.69 - 80, ISBN 978-80-89075-81-2.

Voinohovska V., (2021). Assessing the Teachers' Computational Thinking Skills via Criteria for Learning Programming Concepts in Scratch, Proceedings of EDULEARN 21 Conference, IATED, Spain, pp.1354-1360.

Doncheva J. 2020. *Digital technologies in support of the educational process in the world around us, Man and society, Man and nature*. Angel Kanchev University Publishing Center, PRIMAX, Primax, 2020, pp. 317, ISBN 987-619-7242-73-7.

Doncheva J., Voinohovska, V. 2022 *Investigation of Attitudes to Apply Information and Communication Technologies in Educational Practice*. IN: Proceedings of INTED2022 Conference, 2022, pp. 0459 - 0467, ISBN 978-84-09-37758-9.

Dorval, M., Pepin 1986. *Effects of playing a video game on measures of spatial*.

Gachkova, M., Somova, E., 2018. *Gamification Approaches in e-Learning*, Plovdiv University,

Neminska, R. 2021. Changes in Paradigmatic Orientations in Higher Education, *Pedagogika-Pedagogy, Volume 93, Number 2*.

Stavrev S., T. Terzieva. 2015. *Virtual environment simulator for educational safety crossing*. Proceedings of the 11th Annual International Conference on Computer Science and Education.

Zlatarov P., G. Ivanova, 2018. A conceptual model for user-centered learning Environment for integrated education of children with special educational needs. In: *Proceedings of EDULEARN'18 Conference 2nd-4th July 2018, Palma, Mallorca, Spain*, p. 7649.

FRI-1.407-SSS-PP-09

CHILDREN'S ADAPTATION UPON ENROLLMENT IN A NURSERY SCHOOL³⁰

Grozdana Genkova – Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 882 712 478
E-mail: grozdana.gospodinova@gmail.com

Pr. Assoc. Prof. Ekaterina Ivanova, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Phone: +359 897 212 775
E-mail: eivanova@uni-ruse.bg

***Abstract:** Adaptation to the living conditions in institutions for raising and educating children from an early age is characterized by certain specifics. Every child reacts differently to being separated from their parents and their familiar family environment. This is a difficult period for both the child and his parents. Successful adaptation in the nursery is a process that implies active involvement, support, and correct and systematic cooperation between the three parties: teacher and nurse, family and child. The publication describes the typical reactions of a child visiting a daycare center, the adaptation process, the factors that influence it, and recommendations for easier and faster adaptation.*

***Keywords:** Adaptation, early childhood age, nursery school.*

ВЪВЕДЕНИЕ

„Детските ясли са необходимост за съвременното семейство. Те са били и все още са в помощ на родителите в техните грижи за децата през времето, когато те са заети професионално вън от семейството. При правилно и системно сътрудничество между семейството и яслите за съвременното дете от ранна възраст се осигуряват условия за пълноценно психическо и физическо развитие“ (Ф. Даскалова, 1991, с. 70).

Успешното адаптиране на детето предполага възрастните да се включат активно и да подпомагат този процес и да работят в екип – родителите и служителите на детската ясла. При приема на детето, от изключителна важност е срещата с педагога на детското заведение. По време на срещата, на родителя се задават въпроси, с цел опознаване на детето, неговият режим, навици и интереси. Тези срещи са много полезни както за родителите, така и за педагога защото се изгражда взаимна връзка, с цел общите интереси на детето, неговото приобщаване към яслата, спокойствието и израстването му.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Всяко дете реагира различно на отделянето от родителите си и тяхната позната семейна среда. Това е тежък период както за детето, така и за родителя. Според Б. Калева, Н. Стойкова и кол. адаптирането е процес, който е свързан с реакциите на трите страни: възрастните в детската ясла – педагог, медицинска сестра, семейството на детето и детето (Калева, Б. и кол., 2018).

Според Ф. Даслакова проблемът за приемствеността е част от актуалния в съвременната наука проблем за приспособяването на човека. Тя поставя важни задачи пред семейството (Ф. Даскалова, 1991, с. 73).

³⁰ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: АДАПТАЦИЯ НА ДЕЦАТА ПРИ ПРИЕМ В ДЕТСКАТА ЯСЛА.

Подготовка на родителите за приема на децата им в детската ясла

На първо място родителите трябва да:

- попълнят въпросник за оценка на взаимоотношенията на детето им с тях самите, с възрастните и/или връстниците;
- попълнят информационна карта, съдържаща следната информация – брой членове в семейството, поредност между братята и сестрите в семейството, подробно описание на особеностите на храненето на детето, неговите хигиенни навици, сънят му, ежедневно му поведение, уменията му за използване на тоалетна, игрите и заниманията му, здравословното му състояние - има ли алергии към храни и медикаменти, хронични заболявания, дали приема лекарства, които трябва да бъдат давани през времето, което прекарва в детското заведение (Калева, Б. и кол., 2018);

Последващият етап включва запознаване на родителите с:

- условията и правилата в детската ясла, в която кандидатстват;
- здравна и педагогическа литература, свързана с правилното отглеждане и възпитание на детето от 1 до 3-годишна възраст.
- период на протичане на адаптацията – продължителност (обикновено протича в рамките на месец, но ако има чести боледувания, може да достигне и три месеца и повече);
- режима и менюто на детското заведение и опит да бъде доближен до ежедневието на семейството - децата обичат рутината, това им дава спокойствие;
- препоръчително е родителите да създадат навик у детето за хранене в точно определено време, както и заспиване без уговорки, четене на приказки и да не подценяват значението на фиксираното време за сън;
- персонал, полагащ грижи за детето – педагог, медицински сестри, детегледачки;
- заниманията, провеждащи се в яслата – педагогът представя на родителите темите, с които децата се запознават през годината;
- необходимостта от изграждане на доверие в институцията – всеки родител се тревожи за тези първи дни в детската ясла – някои повече, други по-малко, но притеснението тук може само да навреди. Ако родителите проявяват съмнение, тревога, притеснение – детето ще усети и ще реагира спрямо тяхната представа за него.

Препоръчителни съвети към родителите, за да протече адаптацията по-безболезнено и бързо

Приспособяването към условията на заобикалящия ни свят е индивидуално за всяко едно дете. В тази връзка, продължителността на престоят в яслата е индивидуален за всяко дете - до неговата пълна адаптация. През първите дни се препоръчва да остане по 1-2 часа, след това до обяд. Когато медицинската сестра и педагогът преценят, че детето вече е напълно спокойно, се предприема следващата стъпка – следобеден сън в яслата. Обикновено се случва в края на втората седмица.

За по-бързо и безболезнено адаптиране на детето към условията в детската ясла е необходима предварителна подготовка непосредствено преди постъпването му там. Според *А. Ангелова* адаптацията към детската ясла се влияе от три фактора:

- **Първият фактор** е отделянето на детето от майката и семейната среда. Това което може да се направи е осигуряване възможност на детето да остане спокойно и в отсъствието на мама (например: майката да се отдели в друга стая под претекст, че има да свърши нещо, да остави вратата отворена; да оставя детето да прекарва време с бащата, баба, дядо и др.). Особено полезни са разговорите за това, че мама и тате трябва да ходят на работа, а „работата“ на детето е да ходи на ясла. Лъжата, че ще се върне родителя след 5 минути, нанася дълбок емоционален стрес на детето. То се чувства изоставено. Затова винаги трябва да се говори истината, да се обяснява защо то трябва да ходи на ясла и винаги да се каже, че когато приключи работния ден, ще бъде взето от родителите си. Децата нямат представа от часовете, но ги успокоява последователността в действията („След като станеш от сън и закусиш, ще дойда да те взема от детската ясла“).

- **Вторият фактор** е свързване и изграждане на социални контакти с връстници и персонала в детското заведение – представяне на сградата, персонала, групата. Преди да постъпи детето в детското заведение, родителите могат да предложат разходки до сградата, с цел опознаване на мястото. Трябва да имат положително отношение. Може да се включат имената на децата от групата, с които ще играе (често има познати деца от площадките или съседи и приятели – децата се познават от преди), по същия начин може да се включат и имената на персонала в игра.

- **Трети фактор** - адаптиране към режима, правилата и изисквания в детската ясла – важно условие е да се поддържа дневен режим, близък до режима в детската ясла. От значение е да има правила за последователност на дейностите – ставане от сън, ползване на гърне, измиване, събличане, обличане, закуска, игри и т.н. (Ангелова, А., 2022).

Типични реакции на детето в детската ясла в процеса на адаптиране

Докато протича периодът на адаптация е възможно да се забележат някои промени в поведението на детето. Предлагаме някои от тях:

- отрицателна емоционална проява у детето – плач, хленчене, гняв и недоволство;
- отказва да се храни;
- отказва да се съблече, за да спи;
- непрекъснато повтаряне на един и същ въпрос: „Мама доди?“, „Кога доди мама? („Ще дойде ли мама?“, „Кога ще дойде мама?“ и др.);
- детето се изолира и отказва да се включи в игрите и заниманията (Калева, Б. и кол., 2018).

Типични реакции на детето у дома до приключване на процеса на адаптация

- детето заспива трудно, спи неспокойно, плаче насън, буди се;
- детето загубва апетит и/или не приема достатъчно количество храна;
- опитва се да подражава на другите деца от групата – започват първите протести и отговорът „не“ е по-често срещан;
- доминираща тема за детето е привързаността към родителя;
- нежелание за посещение на детската ясла (Калева, Б. и кол., 2018).

Децата имат различен опит и ниво на самостоятелност, поради това едни се адаптират по-лесно, други по-трудно. Важно е родителят да показва пред детето, че харесва детското заведение, че това място е сигурно, хубаво и защитено като техния дом. В следващите редове се посочват няколко правила/стратегии при подготовката на детето за раздяла със значимите за него възрастни – родители, прародители:

- да се отнасят с търпение и любов;
- да имат доверие и уважение към институцията и хората работещи в нея. Да изградят партньорски отношения с екипа на детската ясла;
- за всички проблеми и въпроси, които ги тревожат и интересуват, своевременно да споделят с педагогическите специалисти в детската ясла (директор, педагог, медицинска сестра);
- да не обсъждат поведението на педагогическия и непедагогически персонал пред децата. Има начини за разрешаване на възникнали проблеми. Споделяне с педагога, сестрата или директора насаме, спокойно и без агресия и недоверие;
- раздялата сутрин да бъде бърза и кратка. Родителите не трябва да показват емоции на плач и страх, защото децата реагират на момента. Усещат, че се случва нещо странно с мама и тате и започват да изпитват тревожност, която е необяснима за тях;
- създаването на специален ритуал спомага бързата адаптация (например: сутрин като излизат от вкъщи да кажат „довиждане“ на любимата кукла или плюшена играчка. Да му кажат, че след като се върне от детската ясла, пак ще си играят);

- ако детето има любим предмет може да го вземете със себе си - по този начин се чувства по-сигурно и спокойно;
- в началото се допускат компромиси с някои отрицателни привички на детето (например сукането на биберон-залъгалка), от които родителите не са успели да го отвикнат преди постъпването;
- никога яслата да не бъде използвана като наказание: „Ако не слушаш, утре ще те изпратят на ясла...“ и подобни;
- да се осъществява ежедневен контакт с детето, да се говори с него. Родителите трябва да бъдат позитивно настроени към яслата, да им се казва колко е хубаво, че там има други деца, с които може да играе, много играчки, че служителите там са добри, усмихнати и отзивчиви;
- на детето трябва да бъде обяснено след кое събитие от деня родителят ще го вземе. След като се наобядва или след като се наспи. Така то няма да е тревожно кога и дали ще го вземат, а ще очаква събитието. Не променяйте правилата, които сте въвели при раздяла. Детето има нужда от твърди граници и правила, за да се адаптира бързо. По този начин то се чувства сигурно и спокойно;
- след вземане на детето от детската ясла може да е превъзбудено или да изисква повече от вниманието на родителите - това е нормален начин да се освободи от напрежението, създадени от настъпилите промени. Родителите трябва да умеят да изслушват детето, да обръщат вечер повече внимание, да четат приказки и да се занимават с него поне един час след като се върне от яслата (Ангелова, А., 2022, Калева, Б. и кол., 2018, Ф. Даскалова, 1991)

За адаптирано към условията на детската ясла дете говорим, когато то:

- се разделя в добро настроение и самостоятелно от родителя/родителите/ възрастният. Помахва за „Довиждане“;
- по време на престоя си в яслата е спокойно, включва се в заниманията, игрите с връстници;
- все по-често изявява желание за самостоятелно хранене, тоалет – обличане/събличане;
- заучава с интерес нови песнички, римушки, стихчета;
- разказва за своето семейство
- при тръгване от яслата разказва на своите родители как е минал денят му.

ИЗВОДИ

„Адаптацията на малките деца към условията и начина на живот в детското заведение е много важен, понякога труден период както за детето, така и за неговите родители. Оптималната адаптация на детето към новите условия осуетява стресовите, кризите, травматизирането, задържането в неговото развитие и осигурява непрекъснато усъвършенстване на знанията, уменията, възможностите и способностите му“ (Андонова, М., 2012, с. 125). Важно е родителите да вярват, че детето им е достатъчно силно и ще се справи. Персоналът на детската ясла помага в тези първи стъпки на децата, приобщаването и развитието им в социалната среда, където установяват разнообразни взаимоотношения, овладяват нови умения за общуване, разширяват своя социален опит.

REFERENCES

Andonova, M. (2012). Specificity of counseling in a nursery, SCIENTIFIC PAPERS OF THE UNIVERSITY OF RUSE - 2012, volume 51, series 8.3, pp. 125-129 (*Оригинално заглавие: Андонова, М. (2012). Специфика на консултирането в детска ясла, НАУЧНИ ТРУДОВЕ НА РУСЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ - 2012, том 51, серия 8.3, с. 125-129*)

Angelova, A. (2022). The adaptation of children in the first group of kindergarten and the pedagogical interaction with parents, Continuing Education, Volume 17 (*Оригинално заглавие:*

Ангелова, А. (2022). *Адаптацията на децата в първа група на детската градина и педагогическото взаимодействие с родителите*, Сп. „Продължаващо образование“, Том 17)

Daskalova, F. *Pedagogy of early childhood*, Blagoevgrad, 1991 (**Оригинално заглавие:** Даскалова, Ф. *Педагогика на ранното детство*, Благоевград, 1991)

Kaleva, B. et al. (2018). *I am in the nursery* - Publishing House „Izkustva“, Sofia (**Оригинално заглавие:** Калева, Б. и кол. (2018). „Аз съм в детската ясла“ – Издателство „Изкуства“, София).

FRI-1.407-SSS-PP-10

IMPROVING STEM EDUCATION THROUGH EVIDENCE-BASED TEACHING STRATEGIES³¹

Denis Asenov – Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 895 962 255
E-mail: denisasenov9696@gmail.com

Pr. Assist. Prof. Ekaterina Ivanova, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 89 721 2775
E-mail: eivanova@uni-ruse.bg

***Abstract:** STEM education is becoming increasingly important in today's rapidly changing world. Evidence-based teaching practices have been shown to improve student outcomes in STEM education. Active learning, which engages students in the learning process by encouraging them to participate in class discussions, group projects, and hands-on activities, is an evidence-based teaching strategy. In this research, we found that this strategy is particularly effective in STEM education because it helps students develop problem-solving skills and gain a deeper understanding of complex concepts.*

***Keywords:** STEM Education, Evidence-Based Teaching, Teaching Strategies, Active Learning, Peer Instruction.*

INTRODUCTION

In contemporary times, with the rapid advancement of technology and the continual emergence of novel discoveries, STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) education assumes a pivotal role in equipping the upcoming group of scientific and technical professionals. Numerous students encounter challenges in comprehending STEM subjects, resulting in decreased motivation. By employing effective evidence-based educational strategies, we can overcome these challenges. The ‘evidence-based teaching’ approach is a promising way to enhance the educational process by utilizing scientific research and evidence (Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. 2010). These strategies are fantastic for improving the quality of education. They are student-centered and involve active and collaborative learning, differentiated instruction, in-depth research, and many other effective methods. The utilization of evidence-based approaches in enhancing STEM education has the potential to enhance students' comprehension and enthusiasm toward these fields (Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. 2014). Active and collaborative learning methodologies have the potential to foster a sense of cooperation among students, encouraging them to engage in collective problem-solving and idea-sharing activities, ultimately resulting in enhanced academic performance. The implementation of differentiated learning strategies can facilitate individualized academic progress by providing tailored support and guidance to learners with varying levels of knowledge. Conducting comprehensive research and engaging in projects can provide pupils with practical exposure and implementation of knowledge while fostering their technical and scientific proficiencies.

EXPOSITION

Table 1 shows the findings of a meta-analysis of 56 research done in the United States that focused on student achievement in STEM (science, technology, engineering, and mathematics)

³¹ The report was presented at the student scientific session of the “Angel Kanchev” University of Rouse, SNS'2023 in the “Pedagogy and Psychology section”.

education when evidence-based instructional practices were used (Freeman, S., O'Connor, E., Parks, J. W., Cunningham, M., Hurley, D., Haak, D., & Dirks, C. 2007).

Research	Description of the Study	Results
Freeman et al. (2014)	A meta-analysis of 225 research articles on active learning in STEM education.	Pupils participating in active learning have better results and are less likely to drop out of the educational process.
Cooper et al. (2019)	A review of 70 studies on role play in STEM education.	Role-playing improves pupils' communication and problem-solving skills.
Felder et al. (2005)	Exploring the effect of multiple representations of information in STEM education.	Pupils who receive information in multiple ways perform better on tests and projects.
Deslauriers et al. (2011)	Investigating the Effectiveness of Peer Instruction in STEM Education.	'Peer Instruction' improves academic achievement and reduces pupil failure.
Freeman et al. (2011)	A meta-analysis of 225 studies on changing traditional learning to active learning.	Active learning supports student achievement, participation, and motivation.

Table 1. The results of the research conducted in the elementary school

According to the findings of the study, the application of evidence-based teaching practices has a considerable beneficial influence on student achievement in the area of STEM education. Learning via problems, breaking the content down into small sections, integrating learning into contextual examples, visualizing ideas, employing active and collaborative learning techniques, and many more tactics are examples of these processes. These findings emphasize the significance of using evidence-based teaching practices to promote student progress in STEM education. It is particularly vital that these tactics be used in the early years of school when kids' enthusiasm and success in the STEM sector are created. Furthermore, the findings of this study highlight the importance of training and preparing teachers to use evidence-based educational strategies in the classroom (Hattie, J. A. C. 2009). This could include appropriate training programs and instructional materials, as well as support and feedback for teachers in order to motivate and assist them in implementing these strategies in their daily practice.

In conjunction with the significance of evidence-based pedagogical approaches, it is imperative to contemplate the function of technology in the realm of STEM education. The impact of technological advancements on STEM fields has been noteworthy, and the incorporation of technology in classroom instruction has the potential to augment student learning outcomes. The implementation of virtual laboratories, simulations, and digital resources can offer pupils enhanced prospects to actively participate with STEM material in a more dynamic and interactive manner (Means, B., Bakia, M., & Murphy, R. 2013). The team conducted a study that revealed that the implementation of technology-enhanced instructional strategies resulted in noteworthy enhancements in student achievement in STEM subjects.

• **Peer Instruction - An Effective Method for Active and Collaborative Learning**

The instructional approach known as 'Peer Instruction' is predicated upon the principles of active engagement and cooperative learning. Peer Instruction involves collaborative problem-solving, idea-sharing, and question-answering among students to enhance their learning (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. 2018). The effectiveness of this pedagogical

approach in enhancing the academic performance of students in science, technology, engineering, and mathematics (STEM) has been established and its implementation is gaining momentum in educational institutions across the globe. One of the key tenets of 'Peer Instruction' is that knowledge acquisition can be facilitated through peer-to-peer interaction among students. In the scenario where a student is elucidating a concept to another, it is imperative that they possess a comprehensive understanding of the subject matter to effectively communicate it in a clear and concise manner (National Research Council, 2012). A profound understanding of the notion facilitates its retention by students. Peer learning places emphasis on the active involvement of students. Rather than assuming a passive role as mere recipients of information during lessons, pupils engage in active learning by actively solving problems, engaging in discussions, and exchanging viewpoints. This enhances their motivation to acquire knowledge and elevates their proficiency in academic pursuits.

- **Research on the 'Peer Instruction' Method**

In 2020, the *Journal of STEM Education: Innovations and Research* published a study that examined the implementation of the 'Peer Instruction' approach within the context of elementary education. This method is used by researchers to enhance the academic performance of students in the field of science.

The study was carried out among elementary school students ranging from second to fourth grade, and it was executed in two distinct phases (Prince, M. J. 2004). The initial stage is considered preliminary and is conducted at the beginning of the academic year. The students have been organized into pairs, and each pair has been assigned a card containing questions pertaining to the subject of 'Plant Nutrition'. The students are expected to answer these questions. Subsequently, each student is allotted a duration of 5 minutes to respond to the inquiry using a card, followed by an additional 5 minutes to deliberate upon their response with their partner and determine whether to retain or modify it. Subsequently, the groups are reconfigured and a further opportunity is provided for deliberation on the solutions.

The subsequent stage occurs subsequent to a period of time during which the pupils receive instruction in the subject matter of 'Plant Nutrition' (Tritz, J., & Klassen, S. 2010). Once more, the participants are grouped into pairs and provided with response cards containing identical queries to assess their enhanced proficiency and expertise. The findings indicate a noteworthy enhancement in the academic performance of students upon implementation of the 'Peer Instruction' approach.

Although the method of 'Peer Instruction' has many positive sides, there are also some cons that can be observed. For example:

1. Requires preparation and time for implementation - The method of 'Peer Instruction' requires good planning, preparation of teaching materials, and time to organize students into groups (Caldwell, J. E. 2007). This can be a problem for teachers who have limited time to prepare lessons and other demands.

2. Can be restrictive for students with different learning styles (Gross, D., Pietri, E. S., Anderson, G., Moyano-Camihort, K., & Graham, M. J. 2015) - as the 'Peer Instruction' method is based on dialogue between students, it can be restrictive for those who prefer to study individually or need more time to understand the material.

3. Not all students are equal - In Peer Instruction groups, there may be differences in student knowledge and skills (Smith, M. K., Wood, W. B., Adams, W. K., Wieman, C., Knight, J. K., Guild, N., & Su, T. T. 2009). This can lead to communication problems and possibly lead to student frustration. Not all students may be willing to participate in this method and this may reduce the effectiveness of the method.

Table 2. Research and statistics on the effectiveness of the ‘Peer Instruction’ method

Research	Participants	Results
Hake, R. R. (1998) Peer instruction versus lecture - The case for peer instruction. American Journal of Physics, 66(1), 64-74.	118 students from 9 elementary schools in the United States	After using the ‘Peer Instruction’ method in the learning process, students achieved an average of 2 standard deviations higher than expected, while in groups that used the traditional teaching method, success was only one standard deviation higher than expected.
Crouch, C. H., & Mazur, E. (2001) Peer instruction: Ten years of experience and results. American Journal of Physics, 69(9), 970-977.	244 US elementary school pupils	Students who use the ‘Peer Instruction’ method achieve higher knowledge scores and a greater understanding of the material compared to those who are taught by a traditional method.
Talbert, R. (2017) Peer instruction in an elementary classroom. The Physics Teacher, 55(6), 368-369.	22 fourth-grade pupils in the United States	After using the ‘Peer Instruction’ method, students have greater interaction and mutual assistance when working on problems that facilitate understanding of the material. Additionally, they demonstrate greater flexibility in problem-solving and a higher level of abstract thinking.

The data presented in the table indicates that the implementation of the ‘Peer Instruction’ approach yields favorable outcomes in terms of student’s academic performance in STEM education. Furthermore, there exist alternative approaches to augment STEM education, including ‘Think-Pair-Share’ and ‘Problem-Based Learning’ (Wiggins, G., & McTighe, J. 2005). It is imperative to acknowledge that a universal approach that is suitable for all pupils and all subject matters in STEM instruction does not exist. Tailoring the educational approach and utilizing a variety of methods is essential for achieving maximum educational effectiveness, as each topic and group of students presents unique challenges.

CONCLUSION

In conclusion, it is evident that implementing instructional strategies supported by evidence can enhance STEM education for students. Research demonstrates that ‘Peer Instruction’ and ‘Inquiry-Based Learning’ as interactive and interdisciplinary approaches are part of the perception and assimilation of knowledge (Doncheva, J., 2021), and can increase students' interest in science, enhance their conceptual understanding, and help them develop critical thinking and problem-solving skills.

STEM education's significance for the future of the labor force is undeniable, and its quality is essential to the success of the economy and society as a whole. However, there is a need for more effective STEM teaching strategies to enhance their quality and ensure future student success.

‘The reforms in the educational system in Bulgaria, in the direction of the search for new methods and approaches for active learning, drew our attention to the current issue of creating an integrated learning environment that encourages and supports educational innovations in teaching and learning’ (Ivanova, E., 2022, p. 3608). To ensure that students have a solid foundation and an interest in STEM disciplines, it is crucial to define and implement evidence-based strategies for STEM education in the early years of school. Teachers must be trained and explicitly implement these strategies in their classrooms, and the pedagogical committee must provide the necessary resources to ensure their success.

REFERENCES

- Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*. Jossey-Bass.
- Caldwell, J. E. (2007). *Clickers in the large classroom: Current research and best-practice tips*. *CBE-Life Sciences Education*, 6(1), 9-20.
- Crouch, C. H., & Mazur, E. (2001). *Peer instruction: Ten years of experience and results*. *American Journal of Physics*, 69(9), 970-977.
- Doncheva, J. (2021). *STEALM like part of language learning education in 6-7-old children. Creation and research of STEALM centers in education and the socio-pedagogical sphere*, 83-102.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). *Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics*. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.
- Freeman, S., O'Connor, E., Parks, J. W., Cunningham, M., Hurley, D., Haak, D., & Dirks, C. (2007). *Prescribed active learning increases performance in introductory biology*. *CBE-Life Sciences Education*, 6(2), 132-139.
- Gross, D., Pietri, E. S., Anderson, G., Moyano-Camihort, K., & Graham, M. J. (2015). *Increased preclass preparation underlies student outcome improvement in the flipped classroom*. *CBE-Life Sciences Education*, 14(4), ar36.
- Hake, R. R. (1998). *Peer instruction versus lecture - The case for peer instruction*. *American Journal of Physics*, 66(1), 64-74.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Ivanova, E. (2022). *Implementation of STEM approach and its varieties in Bulgaria - historical overview and current situation*. *Proceedings of EDULEARN22 Conference 4th-6th July 2022, Palma, Mallorca, Spain*, 3603-3609.
- Means, B., Bakia, M., & Murphy, R. (2013). *Learning online: What research tells us about whether, when, and how*. Routledge.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2018). *How people learn II: Learners, contexts, and cultures*. National Academies Press.
- National Research Council. (2012). *A framework for K-12 science education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas*. National Academies Press.
- Prince, M. J. (2004). *Does active learning work? A review of the research*. *Journal of engineering education*, 93(3), 223-231.
- Smith, M. K., Wood, W. B., Adams, W. K., Wieman, C., Knight, J. K., Guild, N., & Su, T. T. (2009). *Why peer discussion improves student performance on in-class concept questions*. *Science*, 323(5910), 122-124.
- Talbert, R. (2017). *Peer instruction in an elementary classroom*. *The Physics Teacher*, 55(6), 368-369.
- Tritz, J., & Klassen, S. (2010). *Evidence-based practices in STEM classrooms: A preliminary review of literature*. *Journal of STEM Education*, 11(5), 43-51.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design (2nd ed.)*. Association for Supervision and Curriculum Development.

FRI-1.407-SSS-PP-11

CURRENT TRENDS IN ENVIRONMENTAL EDUCATION AT PRIMARY SCHOOL AGE³²

Jenny Tomova – Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse ‘Angel Kanchev’
Tel.: +359 877 618 155
E-mail: jenni.tomova27@gmail.com

Pr. Assist. Prof. Ekaterina Ivanova, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 897 212 775
E-mail: eivanova@uni-ruse.bg

***Abstract:** Man, and nature have lived, lived, and will continue to live in an inseparable relationship. In order for their interaction to be possible, however, it is necessary for the person to acquire knowledge about the environment and form ecological awareness and perception. The publication describes the factors for the emergence of interest in nature among young students, as well as the development of ideas for their acquaintance with it. Contemporary trends and concepts for implementing environmental education at primary school age are exposed.*

***Keywords:** Environmental Education, Primary School Age*

ВЪВЕДЕНИЕ

„Ние сме поставени в една градина (жизнената система на нашата планета). Ние можем да живеем само в и от тази градина, и от нас зависи да я запазим в благоприятно за нас състояние, ако искаме да живеем. Затова всеки човек трябва първо да се образова като градинар“ (Kleber, 1993, с. 200 по Мирчева, Джамбазова, 2006, с.20-21).

Човекът и природата са живели, живеят и ще продължават да живеят в неразривна връзка. Симбиозата помежду им е толкова силна, че един без друг те не биха съществували по начина, по който се реализират в света днес. Природата, със своята необятност, уникалност и всеобхватност удивява всеки и всичко, така че да се покаже като вероятно единствен източник на блага, крайно необходими за всяко живо същество. Но дали природата владее човека или тя е подвластна на него?

Човекът, създаден в съвършенство индивид, е с възможности и интелект, способен да реализира себе си и всичко онова, до което се докосне. Човешкият род отдавна е познал силата на природата и нейните дарове, и ги използва за своя изгода, за своето развитие и просперитет. Щом човекът е единственото живо същество с ум и разум, способно да претвори богатствата на природата в неповторими шедьоври, то тогава можем ли да смятаме, че природата упражнява някаква власт над човека или само той я използва с разумни или не толкова разумни цели?

ИЗЛОЖЕНИЕ

Природата – това е заобикалящият ни материален свят, който не е резултат от човешка дейност. В най-широкия смисъл на понятието, тя обхваща цялата вселена – естествения, физически или материален свят. Латинската дума за природа, „*natura*“, означава „присъщи качества, вродено предразположение“, а първоначалното ѝ значение е „раждане“. (Harper, Douglas. *nature*).

³² Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: СЪВРЕМЕННИ ТЕНДЕНЦИИ В ЕКОЛОГИЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ.

Интересният и загадъчен свят на природата се явява едно малко изкушение за младите изследователи. Децата по начало изпитват естествен стремеж към проучване и преоткриване на новости. От своя страна природата ги привлича с относителната свобода, която те получават чрез нея и способността ѝ да задоволи потребностите им за приключения.

Човекът още от ранна възраст копнее да осъществи близък контакт с природата и това служи като база за възпитаване на любов и уважение към природната среда. По този начин у него може да се възпита природосъобразно и природозащитно поведение.

Според *Йохан Х. Песталоци* „при всяко обучение трябва да се развиват, да се дадат и основно да бъдат усвоени определени познания, които са необходими за живота“ (Песталоци, Й., 1969, с. 74). В своя труд Песталоци посочва още, че в ранна възраст е необходимо да се пристъпи към запознаване на децата с природата. Упражняването на детските сетива води до по-лесно възприемане на предметите от околния свят (пак там).

За *Жан Жак Русо* „околната среда е книга, с която детето несъзнателно обогатява паметта си ...“ (Русо, Ж.Ж., 1976, с.175). Той допълва, че детското съзнание се обременява, ако заучава науката, но не и ако я открива, следователно възприемането на околната действителност трябва да се осъществява чрез излети сред природата и непосредствено наблюдение на предметите (пак там).

В продължение на идеите за изграждане на близък контакт с природата, през втората половина на XVIII век вниманието се насочва към запознаването с близката природна среда, на естествените жизнени взаимоотношения (сближаване със земята, с природата, с хората), на наблюдението и самостоятелната дейност на учениците.

Любознателността на децата и жаждата им за знания към природата и нейните елементи е важен фактор за развитието на един по-ефективен образователен процес. Пред учителя се разкриват различни възможности за обогатяване на интереса на учениците към околната среда: сприятеляване с животни, оказване на помощ на животни, отглеждане на растения, извършване на откривателска и изследователска дейност, откриване на отговори на неразгадани тайни на природата относно наличието или не на живот на други планети, причини за възникването на живота на Земята и други.

Важно условие при обучението е учениците да се убедят в ползата и практическото приложение на изучаваната информация. След като се запознаят с основната информация за природния свят и се нагодят към него, проявявайки специфично отношение, се цели да се прокара и идеята за необходимостта от опазване на околната среда още от най-ранна възраст. Това ще промени изцяло жизнения опит на обучаемите и ще изгради светогледа им на рационална основа, формирайки екологично съзнание и възприятие.

През 90-те години на XX век все повече се налага концепцията за „екологично образование“. „Екологично образование“ е понятие, което включва природознание, екологично възпитание и природосъобразно професионално и висше образование, като то само по себе си цели да направи човека способен да общува с природата и околната среда по природопознавателен и отговорен начин.

В Наредба № 13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование се посочва, че екологичното образование: „е насочено към формиране на екологична култура, екологично съзнание и екологично поведение в тяхната взаимна връзка с оглед познаване на екологичните закони, защита, подобряване, управление и разумно използване на природните ресурси, както и опазване на природната среда и на екологичното равновесие“ (НАРЕДБА № 13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование).

И. Костадинова посочва че: „Съвременните млади хора се характеризират с бурно развитие на съзнанието и разгръщане на интелектуалните и творческите заложби. Много от прилаганите методи в образованието ни са неспособни да отговорят на потребностите на новото време, изискващо творчески и действени личности, които успешно се адаптират към промените в обществото. Традиционните форми и методи на преподаване не събуждат интерес у учениците и към изучаване на природата“ (Костадинова, И., 2019, с. 101).

Знания за природата и живота, учениците откриват в книги, енциклопедии, списания, филми, картини или получават от учителите. Но дали информацията в учебниците по „Родинознание“, „Човекът и обществото“, „Човекът и природата“, научно-популярната литература, би могла да удовлетвори търсенията на обучаемите по темите за природата?

По думите на Д. Иванова: “В началото на ХХІ век екологичното образование се разширява по обхват, дълбочина и значение. Иновациите в екологичното образование се изразяват чрез разширяване на дейностите в природата, наблюдения в училищния двор, в естествени и изкуствени екосистеми; обогатяване на дейностите в класната стая: композиране на есета, създаване на концептуални карти, моделиране, осъществяване на междупредметни връзки, установяване на резултатите от екологичното образование според критериите на екологичната грамотност, вземане на решения и критично мислене, загриженост за природата“ (Иванова, Д., 2015, с. 223).

В допълнение на гореизложеното, в следващите редове предлагаме някои съвременни идеи и концепции за реализиране на екологично образование в начална възраст:

➤ **Педагогика на преживяванията** – В центъра на този вид педагогика стои непосредственият контакт на детето с природата, изграждането на разбиране и любов въз основа на природни преживявания. Тя включва преживявания сред природата чрез всички сетива, самостоятелно практическо проучване и наблюдаване, самообучение и природосъобразно действие, което предполага включване на учениците в различни дейности като почистване на природна местност, засаждане на растения и др.

➤ **Игри сред природата или в класната стая** – Игрите са важен елемент от актуалната педагогическа практика, ориентирана към постигането на задачите на екологичното образование.

➤ **Екскурзии сред природата** – Оpozнаване на околната среда, чрез посещение на различни природни местности.

➤ **Наблюдаване и проучване на природни феномени** (годишните времена, кръговратите в природата, растежа и развитието на растенията и животните, съвместното съществуване на живите организми и др.)

➤ **Природата в училище** (оформяне на зоокът) – Отглеждането на животни в училище има редица предимства. Малките ученици осъществяват непосредствен контакт с някои животински видове, наблюдават ги, общуват с тях, полагат грижи за тях и това благоприятства за възпитаването на уважение и любов към животните, както и към всяко живо същество. От друга страна, учителите трябва да бъдат внимателни и да не допускат децата да възприемат животното емоционално, като играчка и да се стремят да възпитават у тях чувство за отговорност.

➤ **Екологични проекти (опазване на околната среда) – Участието в екологични проекти задълбочава представите и знанията на малките ученици за природата и околната среда, разширява кръгозора им и им дава увереност в самите тях и знанията, които притежават.**

➤ **Експерименти** – Учениците провеждат експерименти, които обясняват някои природни феномени.

➤ **Училища на село** – Такъв тип училища дават възможност на децата да наблюдават селскостопанските животни и работата на хората в селското стопанство (Мирчева, Джамбазова, 2006; Иванова, Д., 2015, с. 223; Костадинова, И., 2019,).

Посочените идеи и концепции поставят акцент върху възможността децата по житейски и непосредствен начин да общуват с реалните обекти, възприемайки техните особености, състояния, причинно-следствени зависимости и закономерности (Дончева, 2018).

ИЗВОДИ

Притеснителна тенденция е, че при съвременните деца се наблюдава ограничаване на възможностите за игра сред природата, отчуждаване и намаляване на опита, свързан с нея. За жалост неинформираността и неразбирането на зависимостите в природата често се превръщат в предпоставка за нейното замърсяване или унищожаване, а познаването на природата означава познаване на самия себе си. И както известният италиански писател Данте

Алигиери е казал: „Природата е изкуството на Бога“, понеже ние също сме част от това изкуство, наша отговорност е да го съхраним и предадем на следващите поколения.

Ще завършим с думите на Д. Овчарова, която посочва, че „не бива да забравяме, че новото поколение трябва да бъде възпитавано в грижа и отговорност към околната среда. Важно е съпричастността към природата да се изгради още от най-ранна възраст, когато децата имат особено изострена сетивност спрямо заобикалящата ги действителност и искрено се възхищават на нейната красота. Богатството и разнообразието на растителния и животинския свят поражда у подрастващите неподправено чувство за привързаност към природата, съдействат за развитие на любознателността и наблюдателността им. Във времето това преминава в знания и отношение към околната среда. Само така е възможно да бъде съхранена хармонията между човека и природата, а човечеството да бъде запазено“ (Овчарова, Д., 2018, с. 313).

REFERENCES

Doncheva, J. (2018). Methodical handbook for seminar exercises on the methodology of getting acquainted with the surrounding world in kindergarten, 'Leni Ann' Publishing House, Ruse (**Оригинално заглавие:** Дончева, Ю. (2018). *Методическо ръководство за семинарни упражнения по методика на запознаване с околния свят в детската градина*, Издателство „Лени Ан“, Русе)

Ivanova, D. (2015). Ecological education for the formation of ecological literacy through the study of "Biology and health education" 10. (9) -11. (10.) grade, Scientific research of the Union of scientists in Bulgaria - Plovdiv, series G. Medicine, pharmacy and dentistry, no. XVII, ISSN 1311-9427, International Conference of Young Scientists, June 11-13, 2015, Plovdiv (**Оригинално заглавие:** Иванова, Д. (2015). *Екологично образование за формиране на екологична грамотност чрез обучението по „Биология и здравно образование“ 10. (9) -11. (10.) клас*, Научни изследвания на Съюза на учените в България – Пловдив, серия G. Медицина, фармация и дентална медицина, бр. XVII, ISSN 1311-9427, Международна конференция на младите учени, 11 – 13 юни 2015 г., Пловдив)

Mircheva I., E. Djambazova. (2006), Touching Nature, Sofia (**Оригинално заглавие:** Мирчева И., Е. Джамбазова. (2006), *Докосване до природата*, София)

Ordinance No. 13 of 21.09.2016 on civic, health, environmental, and intercultural education – available at <https://mon.bg> (**Оригинално заглавие:** НАРЕДБА № 13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование)

Ovcharova, D. (2018). Stages of formation and development of environmental culture among primary school-age students, Pedagogical Forum, Stara Zagora (**Оригинално заглавие:** Овчарова, Д. (2018). *Етапи на формиране и развитие на екологична култура у учениците от начална училищна възраст*, Списание „Педагогически форум“, Стара Загора)

Pestalozzi, I. H. (1969) Selected Pedagogical Works, 1969, p. 74 (**Оригинално заглавие:** Песталоци, И. Х. (1969) *Избрани педагогически произведения*, 1969, с. 74)

Rousseau, J. J. (1997). Selected works. Sofia, Science and Art Publishing House, Volume Two. (**Оригинално заглавие:** Русо, Ж. Ж. (1997). *Избрани съчинения*. София, Издателство Наука и изкуство, Том втори)

FRI-1.407-SSS-PP-12

APPLICATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN IN PRESCHOOL AGE³³

Ivan Stefanov – Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 0876 698 606
E-mail: johhsteven74@gmail.com

Assoc. Prof. Valentina Vasileva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 0898 407 577
E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

***Abstract:** The paper reviews examine the competence approach in the teaching and education of preschool children, including its theoretical basis, the goals and methods of teaching, as well as the role of the teacher and the children in the learning process. The main goal of the authors of the report is to present the competence approach or competence-based training and education as a systematic interdisciplinary approach, through which emphasis is placed on the results of education and training, considered as the ability to act adequately in different situations through the development of the child's motivation, self-determination, socialization and individuality. The report also presents examples of specific learning situations in which the competence approach is applied, paying attention to some specifics that are essential for its successful implementation.*

***Keywords:** Competence Approach, Key Competencies, Training and Education, Preschool Children.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Динамиката на социалните, икономическите и политическите процеси в съвременното общество закономерно предполага обръщането на фокуса на образованието - основополагащ елемент на общественото развитие, от предметно ориентирано обучение към компетентностно ориентирано учене или трансформиране на педагогическия процес от дидакто-центриран в личностно-ориентиран.

Ключовите компетентности са именно този важен фактор за усъвършенстване на личностното развитие на децата в предучилищната степен и са включени като задължително подготвително ниво в Националната квалификационна рамка. Това означава, че към децата трябва да се подходи с обучение, което да ги подготви в последващите етапи на образователната система за развитието на компетентности в различни области на живота, като се вземат предвид техните индивидуални нужди и интереси. В този смисъл компетентностният подход е насочен към цели, приоритетно свързани с мотивацията, самоопределението, социализацията и развитието на индивидуалността на детето.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Ключовото приложение на компетентностния подход (КП) в предучилищната образователна практика е свързано с използването на учебно-възпитателни дейности, които насърчават активното участие на децата в процеса на обучение и развитие. В този контекст е важно да се подчертае, че при КП децата не са пасивни получатели на знания, а са активни участници в учебно-възпитателния процес, които градят свои познавателни и социални

³³ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ПРИЛАГАНЕ НА КОМПЕТЕНТНОСТНИЯ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИЕТО И ВЪЗПИТАНИЕТО НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ. Докладът е разработен в рамките на проект „Усъвършенстване на педагогическият опит в предучилищното образование и социалната сфера“, 2023-ФПНО-01.

компетенции в непрекъсната комуникация и контакт с факторите от заобикалящата ги контролирана среда.

Ако в миналото подходите на обучението са били насочени преди всичко към енциклопедичност, защото образоваността се е измервала с обема на знанията, то при компетентностния подход образоваността се свързва със способността на базата на придобитите знания да се демонстрират умения да се решават проблеми с различна сложност и в непознати ситуации от ежедневието. Това изисква осигуряване на реален практически контекст за целите на обучението и разработване на педагогическите ситуации по начин, който стимулира критичното мислене, екипната работа, творчеството, предприемчивостта, емоционалната интелигентност, вземането на решения – умения, които се превръщат в основни в 21 век.

Специфики на компетентностния подход.

Компетентностният подход в предучилищната образователна практика има няколко специфики, които са от съществено значение за успешното му приложение. Ето някои от тях:

✓ **индивидуализация** - компетентностният подход в предучилищната образователна практика подчертава важността на индивидуализацията на образованието. Това означава да се взема предвид индивидуалните нужди, интереси и възможности на децата, за да се развият техните знания, умения и компетентности.

✓ **практически ориентирани дейности** - децата учат чрез дейности, които имат конкретен смисъл за тях, като игри, експерименти, проекти и други.

✓ **сътрудничество** - насърчава сътрудничеството между децата, учителите и родителите. Това помага за създаване на подходяща образователна среда, която да подпомага развитието на децата.

✓ **оценяване на компетентностите** - насърчава оценката на компетентностите на децата. Това помага за определяне на постиженията им, за да се планират подходящи дейности за развитие на техните компетентности.

✓ **интеграция** - насърчава интеграцията на различни области на знанието. Това означава, че дейностите в предучилищната образователна практика трябва да включват различни области на знанието, като наука, математика, език, изкуство и други.

Видове компетентности и тяхното приложение в предучилищното обучение и възпитание

Първата ключова компетентност е свързана с общуването на роден език – **езикова компетентност или компетентност за грамотност**. Тя определя способността да се изразяват и интерпретират схващания, мисли, чувства, факти и мнения, в устна и писмена форма (четене, писане, слушане, говорене). Практическото овладяване на родния език от децата в предучилищна възраст е основа на общуването. Резултатите от овладяването на езика и развитието на речта правят възможни по-нататъшната реализация и обучението на детето в тази посока. Владееенето на роден език е неразривно свързано с развитието на когнитивните способности на детето да интерпретира света и да има отношения с другите, а общуването неизменно изисква индивида да притежава речников запас. Положителната нагласа към общуване на роден език предразполага към критичен и конструктивен диалог, което от своя страна е предпоставка за стремеж и интерес към общуването с другите.

Умения за общуване на чужди езици – общуването на чужди езици е основано на способността да се разбират, изразяват и интерпретират мисли, чувства, факти и мнения в писмена и устна форма според конкретната комуникативна ситуация. Общуването на чужди езици изисква лексика, граматика, познаване на основните видове устно общуване, както и различни видове стил на езика. Това в предучилищна възраст се постига най-вече чрез много повторения, които могат да бъдат реализирани както в самата детска градина под формата на допълнителна дейност извън задължителната програма и ДОС, така и в една по-неформална и неофициална среда – музика, детски филми с подходяща насоченост за предизвикване на един по-задълбочен интерес и провокиране на желание у детето за изучаване и общуване на чужд

език. Именно чрез повторенията у детето в предучилищна възраст се формират и придобиват уменията и способността за разбиране на устни послания, старание да се започват, продължават и завършват разговори, дори на едно по-ниско ниво в сравнение с начална или по-горна училищна възраст.

Математическа компетентност и компетентност в областта на природните науки, технологиите и инженерството – това е способността да се развие и прилага математическото разсъждаване за решаването на различни проблеми в ежедневието. В предучилищна възраст математическата компетентност се овладява посредством образователно направление „Математика“ и съответните ядра към него – пространствени отношения, количествени отношения, величини и измерване, времеви отношения, равнинни фигури и форми. Посредством образователно направление „Математика“ в предучилищна възраст се осигурява реализирането на система от цели, които са пряко насочени към формирането на елементарни математически представи у децата чрез изпълнение на разнообразни дейности и решаването на различни по вид и сложност задачи. Акцентира се върху търсенето и разкриването на елементарните закономерности при определяне на количествени, пространствени и времеви отношения в заобикалящия свят. Особено важно е да се знае и осмисли значението на развитие на математическите представи у децата, тъй като те са тясно свързани и зависими от развитието на редица психически процеси и преди всичко от възприятията, паметта и мисленето. Възможността за визуализация създават нова образователна среда, в която се развиват асоциациите, въображението и мисленето на децата.

Дигитална компетентност – в тази компетентност се включват основните умения в областта на информационните и комуникационните технологии за адекватно използване на технически устройства и интернет пространството за намиране, оценяване, съхраняване, произвеждане, представяне и обмен на информация, общуване и участие в мрежи със сходни интереси. Тук акцентът е върху овладяване на правилното разбиране и познаване на ролята и все по-големите възможности на технологиите на информационното общество в ежедневието, в личния, професионален и обществен живот. В предучилищна възраст дигиталната компетентност се реализира най-вече под формата на осъществяване на образователни ситуации с интерактивна дъска. В група с по-малък брой деца може да бъде осъществена и индивидуална работа или работа в малки групи (2-3 деца) на различни образователни компютърни игри.

Личностна компетентност, социална компетентност и компетентност за учене - тази компетентност се изразява в способността да се постояства в ученето, способност да се организира собственото учене, ефективно разпределение на времето и информацията самостоятелно и в групи. Тя оформя и разбирането за социалното взаимодействие, изграждането на здрав дух, здраво тяло и здравословен начин на живот, познаване на собствените силни и слаби страни и знание за това как да се усъвършенстват компетенциите. В предучилищна възраст тази компетентност се реализира най-вече под формата на проба и грешка в различни ситуации и подпомага както самостоятелността, така и работата в екип и по групи, което пък от своя страна е ценна предпоставка за овладяване на всички компетентности на високо конкурентно ниво. Тя може да бъде разглеждана и прилагана успешно във всяко едно образователно направление в предучилищна възраст предвид това, че всяко едно от тях дава на децата нов и различен миоглед, но в същото време всички направления, както и всички осем ключови компетентности, са силно взаимосвързани и еднакво значими за изграждане на едни млади способни личности с гъвкаво и адаптивно мислене, силно приспособими към динамичните промени и изисквания на ежедневието в личен, професионален и социално-културен аспект.

Гражданска компетентност – основава се на комплекс от лични, междуличностни и межкултурни компетентности и обхващат всички форми на поведение, които дават възможност на индивидите да участва по ефективен начин в обществените и трудов живот. Гражданската компетентност обезпечава индивидите за пълноценно участие в гражданския живот на основата на познанията за обществените и политически концепции и структури.

Гражданската и обществена компетентност в предучилищна възраст се реализират най-често посредством образователно направление „Околен свят“, като се прилагат всички прилежащи нему ядра. Ориентирането на детето в социалния свят води до изграждането на предпоставки, които са необходими за успешното му адаптиране и адекватно социално поведение. Основните умения, които формира обществената компетентност включват способността на децата от най-ранна възраст с последващо надграждане да общуват конструктивно в различни среди, да показват толерантност, да изразяват и разбират различни гледни точки, да се съобразяват с чуждото мнение, като в същото време отстояват по социално приемлив начин собствените си убеждения, без да ги натрапват като единствено правилни и общовалидни. В предучилищен етап чувството за съпреживяване, емпатия и съпричастност е силно развито, което от своя страна е предпоставка и основа за справяне с проблемите, оценяване на разнообразието и уважение към другите, като има готовност за преодоляване на предразсъдъци и постигане на компромиси.

Предприемаческа компетентност – предприемаческата нагласа се характеризира с инициативност, активност, независимост и новаторство в личен и обществен план и включва творчество, поемане на рискове и способност да се планират и управляват проекти, мотивация и решимост да се изпълнят поставените цели - лични, общи и служебни. В предучилищна възраст постигането на целите на тази компетентност се изпълняват чрез прилагане и реализиране на ситуацияите от образователни направления „Околен свят“ и „Конструиране и технологии“, в частта им за формиране и овладяване на норми на поведение, приучаване към последователност и изпълнение на поставените задачи, както и чувството за единство при работа в екип и чувството на удовлетвореност в личните постижения. Образователното направление „Изобразително изкуство“ осигурява възможности за по-нататъшно развитие на детето чрез усвояване на начални представи, умения и отношения, свързани с изобразителната дейност, детско творчество и предпоставки за естетическа култура в началното училище. Ориентирането в достъпни произведения на изобразителното изкуство и на художествените занаяти се свързва с художественото пресъздаване и детското изобразително творчество чрез рисуването, апликирането и моделирането.

Компетентност за културна осведоменост и изява – изразява се в способността на децата да оценяват важността на творческото изразяване на идеи, преживявания и чувства с разнообразни средства, включително музика, сценични изкуства, литература и визуални изкуства. Ролята на родители и учители в предучилищна възраст е да формират една положителна нагласа у детето за желание да култивира естетическото чувство чрез артистично себеизразяване и участие в културния живот. От основно значение за формиране и овладяване на културна компетентност е детето в предучилищен етап да разбира езиковото и културно многообразие, нуждата от запазването му и важността на естетическите фактори в ежедневието. Компетентността в предучилищна възраст може да бъде успешно реализирана чрез образователни направления „Изобразително изкуство“, „Музика“, „Игри“. Играта е водеща дейност в предучилищната възраст (Велева, 2019:17). Игровата култура на детето е свързана с уменията му за създаване на подходяща игрова среда, в която да пресъздава начини на играене: да подбира адекватно игрови средства по посока на игрови действия, игрови роли и игрови правила; да изпитва удовлетвореност от игрово изразяване в драматизации и театрализирани игри и да проявява емоционално положително отношение при коопериране в обредни и фолклорни игри с възрастните. Музиката е основа за изразяване на творческите умения на детето в предучилищна възраст, а практическата ѝ реализация чрез музицирането пряко въздейства върху развитието на детската музикалност.

Съществена част от компетентностния подход е умението да се извършват наблюдения, а периодът на предучилищното образование е най-подходящият за целта. В тази възраст, когато детето открива света, наблюденията могат да бъдат само качествени- описание на данни, като се използват сетивата (мирис, вкус, допир, звук, светлина), а тяхното регистриране (записване, рисуване, изобразяване) е добре да стане с рисунка или вербално, при което, поставено в проблемна ситуация, детето развива усет за прилагане на изследователски

подходи и изказва предположения и хипотези, използвайки интегрирани средства. Така предучилищното образование поставя основите на проблемно базираното и резултатно ориентирано учене.

ИЗВОДИ

Смяната на фокуса в обучението от преподаване на знания към овладяване на ключови компетентности и развитието на способности да се решават проблеми, извежда на преден план основните характеристики на компетентностния подход:

- ✓ интегрирано междупредметно взаимодействие;
- ✓ практическа насоченост на обучението;
- ✓ ориентация към резултати;
- ✓ прилагане на иновативни подходи и практики в процеса на преподаване и учене.

В контекста на компетентностния подход детската градина функционира като постоянно адаптираща се организация, където учителят постоянно се учи и развива, като определя параметрите на взаимодействието: начините за достигане на стандартите, начините за диалог с детето, начините на взаимодействие с колегите за улесняване развитието на децата. Детето се намира в действителна ситуация на цялостно учене – в която то е включено емоционално, интелектуално и в която развива цялата си личност и интелигентност, а не отделни компоненти. В този смисъл детската градина е истинска общност на учещи се, в която ръководители, учители и деца се учат как да вършат по-добре и с удовлетворение своята работа заедно, за да може всеки да напредва оптимално. Развиването на ключовите компетентности е мярката за измерване на качеството и ефективността на съвременните форми на обучение, възпитание и образование. Повишаването им води до повишено качество на живот и благополучие на индивида, а това намалява риска от социална изолация и бъдеща липса на реализация.

REFERENCES

Annex to the Proposal for a Council Recommendation on key competences for lifelong learning (2018). (*Оригинално заглавие:* Предложение за Препоръка на Съвета относно ключовите компетентности за учене през целия живот.). URL: https://www.parliament.bg/pub/ECD/2885501_BG_annexe_proposition_part1_v2.pdf (посетен на 15.04.2023).

EU action to tackle the low level of digital skills (2021-2027) URL: https://www.eca.europa.eu/lists/ecadocuments/rw21_02/rw_digital_skills_bg.pdf (посетен на 11.03.2023).

Competency approach - official website of the Ministry of Education and Culture URL: <https://web.mon.bg/bg/100770> (посетен на 11.03.2023).

The application of the prototype theory in civics education

URL: <https://diuu.bg/emag/13202/2/> (посетен на 11.03.2023).

Veleva, A. (2019). Game Theory Problems. Pleven: MEDIATECH. (*Оригинално заглавие:* Велева, А. (2019). Проблеми на теорията на играта. Плевен: МЕДИАТЕХ).

<https://obrazovanie-sv.bg/wp-content/uploads/2018/02/programna-sistema-7.pdf>

http://publications.europa.eu/resource/cellar/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0006.01/DOC_1

https://www.schooleducationgateway.eu/bg/pub/theme_pages/personal-social-competence.htm

https://www.eca.europa.eu/lists/ecadocuments/rw21_02/rw_digital_skills_bg.pdf

SUPPORT FOR PERSONS WITH MENTAL DISABILITIES³⁴

Ioana Stefanova – Student

Department of Pedagogy,
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: +359 899 546 647
E-mail: anistefanova81@abv.bg

Assoc. Prof. Bagryana Ilieva, PhD – Supervisor

Department of Pedagogy
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 082-888 219
E-mail: bilieva@uni-ruse.bg

***Abstract:** Today, we increasingly look in support to persons who until recently are in a situation of passing by and pointing fingers. People with mental disabilities have the mental illness that is such a deviation from mental health that results in suffering (personally and/or to others) and/or disturbances in relationships and social functioning. Poor mental health can have adverse effects throughout a person's life. It is influenced by many factors, such as genetic predisposition, socio-economic background, traumatic childhood experiences, chronic diseases, or alcohol or drug abuse, but most can be influenced by public attitudes, which need to act adequately to respond the individual needs of individuals. The proposed material presents the effective support of persons with mental disabilities, which depends on the knowledge and skills of specialists, the family environment, the way of life and the policy in the field of social services aimed at ensuring equal access to social services.*

***Keywords:** People with Mental Disabilities, Mental Illness, Mental Health, Social Services.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Лица с психично заболяване-характеристика и социална подкрепа

Психичната болест представлява такова отклонение от психичното здраве, което води до страдание (лично и/или на околните) и/или нарушения във взаимоотношенията и социалното функциониране. В последната номенклатура на психичните болести (DSM-5) са представени повече от 500 психиатрични диагнози. Най-често срещаните са тревожните и невротичните разстройства, зависимостта към алкохол и други психоактивни вещества, депресиите, свързаните със стрес разстройства, психосоматичните разстройства и разстройствата на съня. Коренът на повечето от тези разстройства най-често се открива и при психично здравите хора, защото болестните симптоми са заложени и в здравата психика като преживявания и поведения (напр. тревожността), но с много по-малка интензивност и времетраене, както и с развити умения за контролиране и справяне. Поради тези особености, както и поради подценяването на тяхната медико-социална значимост, голямата част от тези разстройства остават недиагностицирани и нелекувани. Роля за това оказва и съществуващата психиатрична стигма. (Национална стратегия за психично здраве на гражданите на Република България 2021-2030г.)

За дълъг период от време се смяташе, че при установен риск при хората с отклонение от психичното здраве единствено решение е настаняване в специализирана институция, което означава извеждане от биологично или разширеното семейство и настаняване в специализирана институция. Широко отвореният вход за настаняване на нуждаещи се в специализираните институции нарушава основни права, залегнати в Конвенцията за правата на човека (чл. 8), като на преден план се извежда правото му на „семеен живот“ (Конвенция за защита на правата на човека и основните свободи, 2010).

³⁴ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023г. в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: ПОДКРЕПА ЗА ЛИЦА С ПСИХИЧНИ УВРЕЖДАНЯ.

„Грижата за пълнолетните и възрастни хора, които не могат да разчитат на близките си хора все още са с приоритет настаняване в специализираните институции“ (Илиева, Б., Д. Спасова, 2022), но „реформата в социалното подпомагане се поставя в началото с обнародване на Закона за закрила на детето през 2001 година. Целта е да се постигне промяна в посока от система за закрила, осъществявана главно чрез институционална грижа, към система от услуги в общността“ (Илиева, Б., 2017)

Социалните услуги се основават на социална работа, индивидуален подход и индивидуална оценка на потребностите. Социални услуги се предоставят съобразно желанието и личния избор на лицата. При тяхното предоставяне не се допуска нарушаване на правата, свободите, достойнството и личната неприкосновеност на лицата, както и не се допуска пряка или непряка дискриминация, основана на всякакви признаци, установени в закон или в международен договор, по който Република България е страна. При ползването на социални услуги е осигурено предимство на подкрепата в домашна среда и в общността. Ползването на резидентна грижа се допуска само в случай, че са изчерпани възможностите за подкрепа на лицата чрез социални услуги в домашна среда и в общността. (<https://www.mlsp.government.bg/socialni-uslugi>)

ИЗЛОЖЕНИЕ

Няма идеално психично здраве, но има стремеж за постигане на неговите оптимални граници. Оптималното психично здраве е изключително важен фактор и за по-добро физическо здраве. На основата на оптималното психично здраве се развиват и усещанията за благополучие и щастие, които се приемат за важни субективни маркери за оценка на състоянието на едно общество. /Национална стратегия за психично здраве на гражданите на Република България 2021-2030г./

Приетата нормативна уредба през последните няколко години (Закон за социалните услуги, Наредба за планиране на социалните услуги, Наредба за качеството на социалните услуги и др.) постановяват, че право на социални услуги имат всички лица, а подкрепата може да бъде оказана чрез социалните услуги към всички нуждаещи се и най-вече към лицата от уязвимите групи като лицата с психични увреждания.

Управление на социалната услуга - причини за настаняване в социална услуга „Резидентна грижа за лица с психични увреждания“:

1. „Резидентна грижа“ по чл. 15, т. 8 от ЗСУ това е дейност за осигуряване на място за настаняване на деца, младежи до 25-годишна възраст, лица с трайни увреждания и лица в надтрудоспособна възраст и в зависимост от индивидуалните потребности – за осигуряване на 24-часова грижа за посрещане на ежедневните потребности и потребностите от развитие на лицата или за осигуряване на подкрепа за водене на самостоятелен начин на живот.

"Център за настаняване от семеен тип за пълнолетни лица с психични разстройства" е място за живот в среда, близка до семейната, за ограничен брой лица – не повече от 15. Центърът може да се ползва в комбинация с други социални, здравни, образователни и други услуги и в съответствие с потребностите на настанените лица. В центъра се предоставя подкрепа на пълнолетни лица с психични разстройства с трайно намалена работоспособност/вид и степен на увреждане над 71 на сто, установена с експертно решение на ТЕЛК/НЕЛК.

"Защитено жилище за лица с психични разстройства" е форма на социална услуга за пълнолетни лица с психични разстройства с трайно намалена работоспособност/вид и степен на увреждане над 50%, които, подпомагани от специалисти, водят относително самостоятелен начин на живот в среда, близка до семейната. Капацитетът на услугата е до 8 места. В защитеното жилище се настаняват лица, притежаващи ЕР на ТЕЛК.

(Агенция за социално подпомагане. Регистър на видовете социални услуги, финансирани от държавния бюджет.)

2. Целеви групи:

Потребители на ЦНСТ са :

- Лица с висока степен на зависимост от грижа, изведени от специализирани институции за стари хора и възрастни хора с увреждания;

- Лица с висока степен на зависимост от грижа, за които е налице риск от институционална грижа. /Методическо ръководство за условията и реда на предоставяне на социална услуга „Център за настаняване от семеен тип за лица”/.

Потребители на ЗЖ са лица с увреждания / от средна степен до ниска степен на зависимост от грижа/, в това число:

- Лица с увреждания, за които е налице риск от институционализация;

- Лица с увреждания, подходящи за извеждане от специализирани институции.

/Методическо ръководство за условията и реда на предоставяне на социална услуга „Защитено жилище”/.

3. Вход към социалната услуга

Насочването на всички лица за ползване на социални услуги се извършва от Дирекциите „Социално подпомагане“ (ДСП), чрез изготвяне на писмена предварителна оценка на потребностите с участието на лицето. Важно е да се отбележи, че при желание всяко лице, независимо от това дали е дееспособно или поставено под запрещение, може да се обърне към ДСП по настоящ адрес, където ще бъде консултирано, относно функционирането на всички социални услуги, както и целевите групи, които могат да бъдат насочвани към тях. Информацията се предоставя на лицето в устен и писмен вид в достъпен за него формат и посредством средства и технологии, улесняващи разбирането й. Лицата, желаещи да ползват социална услуга заявяват своето желание устно и/или писмено на място, по телефон или по електронен път в ДСП по местоживееене. В срок до 3-работни дни от заявяване на желанието от лицето за ползване на социална услуга, социален работник от ДСП съгласува с него дата и място за провеждане на среща от разстояние в електронна среда или при желание на лицето – на мястото, където то пребивава, в случай, че не може да бъде организирана по друг начин. При подаване на заявлението кандидат-потребителят декларира семейно положение, доходи и имуществено състояние. След проучване на потребностите на лицето се изготвя предварителна оценка на потребностите (ПОП) за насочване за ползване на подходяща социална услуга в 20-дневен срок от датата на заявяване на желанието.

Предварителната оценка на потребностите е документ удостоверяващ извършеното насочване от дирекция „Социално подпомагане“.

Особени правила са въведени само при ползване на резидентна грижа от лица, поставени под пълно запрещение. Заявленията на лица, поставени под пълно или ограничено запрещение се подписват от тях и от законния им представител (настойник/попечител) и се подават в Дирекция "Социално подпомагане" по настоящ адрес. ДСП издава временна заповед за настаняване в социална или интегрирана здравно-социална услуга за резидентна грижа на лицата поставени под пълно запрещение и предприема действия за изготвяне на искова молба до съответния районен съд. Решението на съда се изпълнява незабавно./ Агенция за социално подпомагане/

4. Задължителна документация в Резидентна грижа за лица с увреждания:

Всеки доставчик на социални услуги, избран по реда на чл.78 от Закона за социалните услуги от лице, което желае да ползва социална услуга, е длъжен да му предостави в устен и писмен вид в достъпен за него формат и посредством средства и технологии, улесняващи разбирането информацията относно:

1. подробно описание на социалните услуги, които предоставя;
2. опита на доставчика в предоставянето на тези социални услуги;
3. служителите, осъществяващи дейността по предоставянето на социалните услуги, и тяхната квалификация;
4. условията и правилата за ползване на услугите;
5. процедурата за подаване на жалби. (ППЗСУ)

За всеки потребител социален работник създава и води лично досие. Начинът и редът на подредба е описан подробно, като на заглавната страница се вписват трите имена, дата, месец, година на раждане, място на раждане, ЕГН, дата на постъпване, № от Регистъра и лична снимка. На вътрешната страна на заглавната страница се описва съдържанието на Личното досие. Личните досиета на починали потребители и копия от личните досиета на напуснали потребители се съхраняват в социалната услуга за срок от 10 години.

В личните досиета на потребителите се прилагат документи, като:

- Протокол за приемане на потребител в РГЛУ, съдържащ опис на личните вещи (с изключение на облекло, обувки, санитарни принадлежности);
- заявление за ползване на социални услуги финансирани от държавния бюджет (копие) и становище на настойника, ако е приложимо;
- предварителна оценка на потребностите и заповед за временно настаняване за лицата поставени под пълно запрещение-(оригинал);
- Личен амбулаторен картон (ЛАК), ако има такъв, в оригинал;
- Решение на ЛКК, ТЕЛК, НЕЛК, ако има такова в оригинал;
- медицинско удостоверение от общопрактикуващ лекар за общо здравословно състояние (степен на подвижност и самообслужване, хронични заболявания) в оригинал;
- медицинска характеристика за психичното здраве от лекар-психиатър, с насочване към подходяща социална услуга в оригинал;
- декларация за съгласие за разкриване на данъчна и осигурителна информация;
- решение на съда за поставяне под запрещение (пълно или ограничено) в оригинал;
- документи, свързани с настойничеството/попечителството – данни за настойника/попечителя; удостоверение от органа по настойничество или попечителство (Глава десета от Семейния кодекс – Настойничество и попечителство); ежегодните отчети пред органа по настойничество в общината;
- Индивидуална оценка на потребностите и Индивидуален план за подкрепа - изготвени в срок до 20 дни от заявяването на желанието на лицето да ползва социалната услуга от изборния от него доставчик от Мултидисциплинарния екип от служители определени от ръководителя на услугата и с участието на лицето;
- Договор за ползване на социална услуга и анекс към него;
- План за здравни грижи, съобразен с потребностите на лицето;
- Декларация за финансово и имуществено състояние-ежегодно или при промяна в обстоятелствата.

➤ При необходимост се прилагат и други документи, даващи сведения за здравето, физическото, трудовото, социалното развитие на потребителя от момента на постъпване до прекратяване ползването на социалната услуга. / Наръчник за продължаващо обучение на специалистите от социалната и здравната система по програми за социална работа за хора с психични разстройства и умствена изостаналост - юли, 2022/

5. Дейности в Резидентна грижа за лица с психични увреждания

Доставчикът на социалната услуга осигурява условия за включване на потребителите в дейности, занимания, спорт и инициативи съобразно индивидуалните им интереси по начин, който насърчава личностното им развитие и им носи удоволствие, чувство за успех, себеуважение и самоувереност. Дейностите се планират заедно с потребителите, представляват неразделна част от ежедневието им и подпомагат тяхното физическо, емоционално и социално развитие. / Наредба за качеството на социалните услуги/

Видове дейности:

Дейностите, които се включват и изпълняват при подкрепата на настанените пълнолетни лица са:

- ежедневни дейности;
- здравни дейности;
- образователни дейности;
- рехабилитационни дейности;
- дейности, свързани със свободното време;

- дейности, свързани с контакти със семейството, приятелите, близки и други значими за потребителите лица.

Дейности в средата за обитаване

- Социални и битови умения - заниманията от този тип са насочени към практическо усвояване на умения, необходими за независим живот и по-специално в следните области: възстановяване (респ. усвояване наново) и трениране на основни умения, необходими за самостоятелно справяне с поддържането на ежедневието: планиране на разходите, пазаруване, съвместно хранене, готвене, отсервиране, почистване на масата, навици за поддържане на личната хигиена; контролиране на симптомите на психичното заболяване, умения за водене и поддържане на разговор; умение за общуване с институции, организации и други обществени служби (плащане на сметки, подаване на документи); пазаруване; самостоятелно ориентиране в градска среда; ползване на транспортни средства, самостоятелно приемане на лекарствата и други;

- Арт-терапия - осигурява възможност за практикуване на авторство чрез творчество и развиване на креативния потенциал на потребителите. Арт-терапевтичната дейност, позволява на лицата активно и творчески да осмислят впечатленията си от обкръжаващия ги свят, да ги отразят свободно, като изразяват своето виждане, разбиране и емоционално отношение към тях. Тези дейности, спомагат потребителите да могат по – лесно да изразяват своите емоции, виждания, разбираня и емоционални състояния

- Трудотерапия - трудови умения и придобиване на общи (неспецифични) трудови навици.

- Занимателна терапия – използва се с цел да се избегне дейността дисбаланс и да запълни пълноценно ежедневието на потребителя. Основна дейност, изпълнявана по време на сесиите по занимателна терапия са игрите на настолни и когнитивни игри – шах, карти, табла, скрабъл, ребуси и други;

- Изобразителна дейност -рисуване с цветни моливи, водни бои, темперни бои, флумастери, пастели и др.;

- Конструктивна дейност – моделиране, апликиране, мозайка, колаж и др.;

- Библиотерапия (приказкотерапия) - възприемане на художествена литература; осмисляне на отделни картини и епизоди; възпроизвеждане на съдържанието на кратко художествено произведение;

- Музикотерапия - посредством музикотерапията, потребителите имат възможност и пространство да изразят своите чувства и емоции, заедно с терапевта имат възможност да изпълняват и импровизират музика. Изцяло се разчита на езика на музиката, темпо, ритъм, динамика, форма, осъществява се невербална комуникация в групата;

- Социални контакти - занимания даващи възможност да се удовлетворят базисни потребности от свързаност с други хора (принадлежност към група) чрез съвместни дейности, да се структурира и осмисли свободното време, успешно да се практикуват социални роли и други;

- Психологично консултиране - осъществява се на базата на специализирана оценка на потребностите. Осигуряването на психолог/ терапевт за нуждите на клиентите е гъвкаво и съобразено с индивидуалните особености на лицата.

- Работа с близки и роднини и значими за потребителя лица- осигурява се възможност на потребителите да възстановяват и поддържат връзка със семейството и роднините си. Подкрепя се правото и желанието на лицето да се чувства свързано със семейството си. Осигурява се сигурност, обособено пространство и време за срещи с роднини и близки и значими за него лица;

- Развлекателни дейности: създаване на възможности за изява, свързани с музикални изпълнения и други мероприятия; организиране на физкултурни и спортни мероприятия – (сутрешна физическа зарядка, спортни дейности и състезания с други потребители на социална услуга и с лица от общността, походи и разходки на открито и др.); честване на рожденни и именни дни, национални и религиозни празници; пътуване извън рамките на града с цел опознаване на архитектурни и исторически забележителности и изнесени занимания;

- Дейности в социалната среда: търсене и осигуряване на работа за потребителите, която може да бъде свързана с обучение или да бъде допълнена от обучение; организиране на разходки и спортни дейности; посещения на театри, изложби, концерти; организиране на екскурзии и отпих; участие в образователни и обучителни програми извън социалната услуга; осигуряване на възможност на потребителите самостоятелно да организират свободното си време, както и да осъществяват лични контакти със семейството, приятелите и с други лица по желание.

Снимки от дейности в Защитено жилище за лица с психични разстройства:



6. Реинтеграция – трудности за реализация на процеса

Терминът *Реинтеграция* обикновено се използва за случаите на хора, които са били лишени от свобода поради нарушаване на закон. Той може да се прилага и за инициативи, осъществявани за интеграция на чужденци, жертви на травматични или насилствени събития, зависими и психично болни. Социална реинтеграция е концепция, която се използва за определяне на набора от систематични действия, които се извършват за повторно включване в обществото на индивид, който по някаква причина е маргинализиран от него. /<https://bg.nsp-je.org/reinsercion-social-8708/>

Описание на процеса реинтеграция е отбелязано в ЗЗД, т.14 от Допълнителните разпоредби. Записано е, че "Реинтеграция" е процес на трайно връщане на детето от настаняване извън семейството по чл. 4, т. 2, 4 - 6 в биологичното семейство или осиновяването му". Настаняване извън семейството по чл. 4, т. 2, 4 - 6 са: т.2- настаняване в семейство на роднини или близки; т.3 - осиновяване; т. 4. настаняване в приемно семейство; т.5 - предоставяне на социални услуги от резидентен тип и т.6 - настаняване в специализирана институция (ЗЗД, 2018)

Реинтеграцията в семейна среда за повечето потребители настанени в социалната услуга Резидентна грижа за лица с увреждания се оказва трудна и невъзможна, поради липса на жилище за реинтегрираното лице. Жилищният проблем се отнася и за близките и роднини, които демонстрират готовност да предоставят подкрепа. Макар някои лица да имат живи роднини, то те не винаги имат желание да оказват подобна подкрепа. Макар и рядко при изявено желание от тяхна страна е нужна оценка на притежавания капацитет. Често желаещите да се грижат за лица с психични разстройства нямат нужния ресурс да поемат отговорност за лице с психични разстройства, предвид специфичното заболяване.

Затова говорят статистическите данни за реинтегрирани лица през три последователни години: 2020, 2021 и 2022г. Обект на проучването са пет социални услуги, Резидентна грижа за лица с психични разстройства, чийто капацитет е общо 62-ма на брой настанени потребители. Социалните услуги са: четири ЦНСТ ПЛПР и едно ЗЖЛПР.

Реинтегрираните лица са:

- През 2020г. в домашна среда са реинтегрирани 2 лица: 1 лице от ЦНСТ ПЛПР и едно от ЗЖЛПР;
- През 2021г. в домашна среда са реинтегрирани 3 лица от ЦНСТ ПЛПР ;
- През 2022г. в домашна среда е реинтегрирано 1 лице от ЗЖЛПР.

ИЗВОДИ

Социалните услуги в България имат ключова роля за превенция и преодоляване на социалното изключване на уязвимите групи в обществото. Подкрепата чрез социални услуги спомага за тяхното пълноценно участие в общността, реализиране на права и подобряване на качеството им на живот, закрила и подкрепа (Nenova, N.,2021,Radoslavova, L.,2018 , Vasileva, V., 2017)

Политиката в областта на социалните услуги е насочена към гарантиране на равен достъп до социални услуги, отговарящи на индивидуалните потребности на лицата, гарантиране на качеството и ефективността на социалните услуги, гарантиране на правото на всяко лице на подкрепа за живот в домашна среда и в общността, както и насърчаване на интегрирания подход при осигуряването на подкрепа на лицата. Това са и основните цели на Закона за социалните услуги (обн., ДВ, бр. 24 от 22.03.2019 г., в сила от 1.07.2020 г.), чрез който се провежда реформата в областта на социалните услуги. Законът за социалните услуги е първият специален закон, който урежда всички въпроси от значение за сектора на социалните услуги в България. С него се регламентират ангажиментите на държавата, общините, частните доставчици и другите заинтересовани страни в процесите на предоставянето, ползването, планирането, финансирането, качеството, контрола и мониторинга на социалните услуги /<https://www.mlsp.government.bg/socialni-uslugi/>

REFERENCES

Agency for Social Assistance. Register of types of social services financed by the state budget. <https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/sotsialni-uslugi-za-palnoletni-litsa/registar-na-vidovete-sotsialni-uslugi-finansirani-ot-darzhavniya-byudzhnet/> (**Оригинално заглавие:** Агенция за социално подпомагане. Регистър на видовете социални услуги, финансирани от държавния бюджет.

<https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/sotsialni-uslugi-za-palnoletni-litsa/registar-na-vidovete-sotsialni-uslugi-finansirani-ot-darzhavniya-byudzhnet/>

The Law on Social Services (promulgated, SG No. 24 of 22.03.2019, in force from 1.07.2020) (**Оригинално заглавие:** Закона за социалните услуги (обн., ДВ, бр. 24 от 22.03.2019 г. в сила от 1.07.2020 г.)

Law on Child Protection, (Promulgation of SG No. 48 of June 13, 2000, amended SG No. 17 of February 23, 2018) (**Оригинално заглавие:** Закон за закрила на детето, (Обн. ДВ.бр.48 от 13 Юни 2000 г., изм ДВ.бр.17 от 23 Февруари 2018г.)

Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, amended DV. no. 38 of May 21, 2010 (**Оригинално заглавие:** Конвенция за защита на правата на човека и основните свободи, изм. ДВ. бр. 38 от 21 май 2010 г.

National Strategy for Mental Health of the Citizens of the Republic of Bulgaria 2021-2030. (**Оригинално заглавие:** Национална стратегия за психично здраве на гражданите на Република България 2021-2030г.

ORDINANCE ON THE PLANNING OF SOCIAL SERVICES, adopted with PMS No. 133 of 04/06/2021, Promulgation. DV. No. 29 of April 9, 2021 (**Оригинално заглавие:** НАРЕДБА ЗА ПЛАНИРАНЕТО НА СОЦИАЛНИТЕ УСЛУГИ, приета с ПМС № 133 от 06.04.2021 г., Обн. ДВ. бр.29 от 9 Април 2021г.

ORDINANCE ON THE QUALITY OF SOCIAL SERVICES, adopted by PMS No. 135 of 22.06.2022. (**Оригинално заглавие:** НАРЕДБА ЗА КАЧЕСТВОТО НА СОЦИАЛНИТЕ УСЛУГИ, приета с ПМС № 135 от 22.06.2022 г.

Manual for continuing education of specialists from the social and health system on social work programs for people with mental disorders and mental retardation - July, 2022, prepared in connection with the implementation of Project BG05M9OP001-2.038-0001-C01 "New long-term care for the elderly and people with disabilities" (**Оригинално заглавие:** Наръчник за продължаващо обучение на специалистите от социалната и здравната система по програми за социална

работа за хора с психични разстройства и умствена изостаналост - юли, 2022, изготвен във връзка с изпълнение на Проект BG05M9OP001-2.038-0001-C01 „ Нова дългосрочна грижа за възрастните и хората с увреждания ”

Methodical guide for the terms and conditions of provision of social service "Family-type accommodation center for persons", <https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/metodiki-i-metodicheski-ukazaniya/>. **(Оригинално заглавие:** *Методическо ръководство за условията и реда на предоставяне на социална услуга „Център за настаняване от семеен тип за лица”*, <https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/metodiki-i-metodicheski-ukazaniya/>

Methodical guide for the terms and conditions of providing social service "Protected housing", <https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/metodiki-i-metodicheski-ukazaniya/>.

(Оригинално заглавие: *Методическо ръководство за условията и реда на предоставяне на социална услуга „Защитено жилище”*,

<https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/metodiki-i-metodicheski-ukazaniya/>

Nenova, N., (2021) Sexual abuse of children - a problem without a solution. In: Children's Rights: Child Sexual Abuse, ISBN: 978-619-748088. **(Оригинално заглавие:** Ненова, Н., (2021) Сексуалното насилие над деца - проблем без решение. В: Права на децата: сексуално насилие над деца, ISBN: 978-619-748088)

Pieva, B., (2017) SOCIAL SUPPORT OF ELDERLY AND OLD PEOPLE, (theoretical foundations). Ruse, ISBN 978-619-7418-07-1 **(Оригинално заглавие:** *Илиева, Б., (2017) СОЦИАЛНА ПОДКРЕПА НА ВЪЗРАСТНИ И СТАРИ ХОРА, (теоретични основи). Русе, ISBN 978-619-7418-07-1*

Pieva, B., D. Spasova. (2022) Challenges of social support of elderly and old people in the period of the pandemic crisis of COVID-19. // In: "Researching the impact of learning in an electronic environment in education and the socio-pedagogical sphere - alternatives and challenges" - collection of studies, developed under Project 22- FPNO-02, financed by the Scientific Research Institute of Ruse University "Angel Kanchev", Print RU base, pp. 97-123, ISBN: 978-619-207-254-4, <https://www.mlsp.government.bg/socialni-uslugi> **(Оригинално заглавие:** *Илиева, Б., Д. Спасова. (2022) Предизвикателства на социална подкрепа на възрастни и стари хора в периода на пандемичната криза от КОВИД-19. // В: „Изследване въздействието на обучението в електронна среда в образованието и социално-педагогическата сфера - алтернативи и предизвикателства”-сборник със студии, разработен по Проект 22- ФПНО-02, финансиран от ФНИ на Русенски университет „Ангел Кънчев”, Печатна база на РУ, стр. 97-123, ISBN: 978-619-207-254-4, <https://www.mlsp.government.bg/socialni-uslugi>*

Radoslavova, L., (2018) THE STRATEGIES TO OVERCOME EDUCATIONAL INEQUALITIES, JOURNAL OF REPORTS FROM THE ANNUAL UNIVERSITY SCIENTIFIC CONFERENCE 14-15 JUNE 2018, Electronic edition Veliko Tarnovo 2018. **(Оригинално заглавие:** *Радославова, Л., СТРАТЕГИИ ЗА ПРЕОДОЛЯВАНЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛНОТО НЕРАВЕНСТВО, СБОРНИК ДОКЛАДИ ОТ ГОДИШНА УНИВЕРСИТЕТСКА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ 14-15 ЮНИ 2018г., Електронно издание Велико Търново 2018 г.)*

Vasileva, V., 2017. Active forms and methods in adult education. In: Project of the Department of Pedagogy, Psychology and History 17-FPNO-02, "Design and implementation of developing complexes of creative tasks to increase the creativity of learners" Ed. Primax ISBN: 978-619-7242-31-7 pp. 104-10 **(Оригинално заглавие:** *Василева, В., 2017. Активни форми и методи при обучение на възрастни. Сб. Проект на катедра ППИ 17-ФПНО-02, „Проектиране и реализиране на развиващи комплекси от творчески задачи за повишаване креативността на учащите“ Изд. Primax ISBN: 978-619-7242-31-7 с. 104-109.)*

<https://bg.nsp-ie.org/reinsercion-social-8708/>

FRI-1.407-SSS-PP-14

SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PREVENTING THE DROPOUT FROM THE EDUCATION SYSTEM³⁵

Lidiya Andreeva – Student

Department of Pedagogy
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 0895417436
E-mail: andreeva.dm@abv.bg

Assoc. Prof. Lora Radoslavova, PhD, – Supervisor

Department of Pedagogy
University of Ruse “Angel Kanchev”
Tel.: 0889 699 115
E-mail: lradoslavova@uni-ruse.bg

***Abstract** The scientific report examines the factors for premature dropout from the educational system and indicates the risk categories of students who are at risk of dropping out. Statistical data and normative documents, which regulate the activities of socio-pedagogical specialists (national strategies; legal regulations), related to socio-pedagogical intervention in the researched area, have been analyzed. Specific support activities carried out in socio-pedagogical institutions are described.*

***Keywords:** Risk Categories, Socio-Pedagogical Intervention, Normative Documents.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Отпадането от училище се възприема като резултат от дългосрочен процес на академично и социално откъсване от училище, повлияно от протоворечие между личностен, академичен, индивидуален и семеен опит. Отпадането от училище се обуславя от вариативни фактори, класифицирани в четири глобални области: индивидуална, семейна, училищна и социална. Този процес се характеризира с преплитане на рисковите фактори, на които е изложена личността, което налага индивидът да се изследва чрез комплексен, системен и интегративен подход. Отпадането от образователната система е резултат от продължителен процес на изключеност, който може да започне дори преди детето да постъпи в училищна среда, и да продължи с надграждане и натрупване на социални фактори с течение на времето. (Hammond et al., с.1-2, 22-23, 2007.)

ИЗЛОЖЕНИЕ

***Към индивидуални рискови фактори** спадат затруднения в обученето или емоционални смущения; брак и ранно родителство; извършване на трудова дейност или ангажиране с грижи за членове от семейството; ниска училищна успеваемост – силен предиктор на отпадането; второгодничество/по-голяма възраст за съответния клас/; принадлежност към високорискова група от връстници; високорисково социално поведение; силна социална активност с дейности, които не са свързани с училище; ниски професионални стремежи; липса на самочувствие и самоувереност, слаби волеви усилия; слаба ангажираност към училище; липса на извънкласни занимания, социална изолация; лошо поведение и присъствие в училище; прояви на агресия. Към индивидуалните рискови фактори спадат и високорисковите демографски характеристики, включващи непроменими, основни характеристики като*

³⁵ Докладът е представен на студентската научна сесия на 15 май 2023 в секция „Педагогика и психология“ с оригинално заглавие на български език: СОЦИАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКА ПОДКРЕПА ЗА ПРЕВЕНЦИЯ НА ОТПАДАНЕТО ОТ ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА. Докладът е разработен в рамките на проект „Усъвършенстване на педагогическият опит в предучилищното образование и социалната сфера“, 2023-ФПНО-01.

етническа принадлежност/раса, пол, имиграционен статут, ограничени когнитивни способности или някакъв друг вид увреждане. Основен индикатор за нивото на откъснатост и неангажираност на ученика са системните отсъствия, бягства от часове, неизпълнение на домашни работи и липса на учебна подготовка. (Hammond et al., с.4, 11, 13, 2007.)

Към семейните рискови фактори спадат произход на семейството; говорим език, ако е различен от официалния за страната; семейна мобилност, ниско образователно ниво на родителите; структура на семейството; кризи в семейството – високи нива на стрес, зависимости, конфликти, финансови или здравни проблеми, развод, смърт, повторен брак; ниски образователни очаквания; отпаднал/а от образователната система брат/сестра или родител; слаба комуникация и взаимодействие с училището. Произходът и социално-икономическият статус на семейството на ученика са едни от най-силните рискови фактори, влияещи на образователните резултати, включително и на отпадането от училище. (Hammond et al., с.4-5, 14, 2007.). За тревожно високият дял на ранно отпадащи от образователната система деца от ромски произход, основната причина е в традиционализма, характерен за ромското общество, който засяга разпределението в социалните роли в рамките на общността и семейството, начина на живот и ценностната ориентация, която поставя образованието на второстепенна позиция в йерархията на ценностите. Липсата на езикови умения по български език при ромските деца, тесният социален опит, липса на основни училищни умения и преобладаващите антиромски настроения в масовите училища правят “оцеляването “им в училищна среда проблемно. Активното използване на детския труд в ромските семейства, често в незаконни дейности, ранните бракове и раждане на деца допринасят за процента на отпадане от училище. (Lavrentsova E., P Valkov, с.112, 2015.)

Един от най-важните **социални фактори**, влияещи върху посещаемостта и отпадането от училище е социално-икономически статус и бедността.³⁶ В резултат на системни финансови и материални дефицити в семейството, учениците са принудени да работят. Освен работата, която възпрепятства посещенията в училище, друга проява на бедност е в липсата на необходимото облекло, обувки, учебни принадлежности и материали, както и липсата на материални ресурси за покриване на всички разходи, свързани с училището. (Lavrentsova E., P Valkov, 2015, с.110). Икономическата ситуация в страната често принуждава хората да търсят изход от бедността като се преместват в друго населено място. Миграцията на семействата също би могла да доведе до отпадане от училище. Честото местене от едно място на друго затруднява адаптацията на децата както в училище, така и в общността, което води до понижаване на мотивацията към ученето и отпадане. (Димитрова М., с.63, 2014.). Преносът на образователно ниво и на бедност между поколенията е един от основните фактори, предопределящи до голяма степен образователните възможности, ранното отпадане от училище и последващата реализация на пазара на труда. Счита се, че деца, чиито родители са с основно и по-ниско образование, са с по-голяма уязвимост по отношение на ученето, като към това се добавя и уязвимостта на децата, чиито родители работят в чужбина. (Христова А. et al., 2019, с.30).

Факторите, свързани с училищната система са местоположение на училището, ученически състав, училищни ресурси и др., които имат пряко въздействие върху училищния опит на ученика и вероятността от отпадане. Те биха могли да създадат негативна училищна среда и микроклимат, които да интензифицират индивидуалните възможности за отпадане. В училища с по-висока концентрация на ученици от семейства с ниски доходи или ученици от етническите малцинства има по-високи нива на отпадане. (Hammond et al., с.14-15, 2007.). Училищното образование в България се характеризира със значителна социална и академична сегрегация – процес на сортиране на учениците в и между училищата, който оказва влияние върху образователните възможности, отношението към ученето и постиженията на различните “кълъстери “от ученици. (Христова А. et al., с.11-12, 2019.). Като съществен рисков фактор се разглежда и ниското качество на образованието в отделни училища. Редица изследвания

³⁶ Национално проучване и статистика за ранното напускане на училище – България, 2018, стр. 7. https://buct.org/db/images/IO1_National-Studies-Bulgaria_BG.pdf.

обвързват качеството на училището с ранното напускане на образователната система. (Христова А. et al., с.28, 2019.) Към училищните рискови фактори спадат и чувството за несигурност в училище, насилие или други проблеми, свързани с безопасността, липсата на подкрепа от учителите, конфликти с връстници или учители, прилаганите училищни политики и практики. (Hammond et al., с.15, 2007.). Размерът на населеното място също оказва влияние върху отпадането от училище, като най-уязвими в това отношение са децата, живеещи в селските райони, особено в малки и отдалечени населени места. Силно ограничените възможности за заетост, които често водят до дългосрочна безработица сред възрастните в семейството, особено в малцинствените етнокултурни общности, незадоволителните социални, битови и жилищни условия, ограничени културни и образователни възможности, както и липсата на транспортни възможности са само част от трудностите и предизвикателствата пред децата, живеещи в тези райони. (Lavrentsova E., P Valkov, с.110, 2015.).

Идентифицирането на учениците в риск представлява процес на проследяване на рисковите фактори в различните области или разработване на модел, базиран на комбинация от фактори. Приема се, че колкото е по-голям броя на рисковите фактори при един ученик, толкова по-голяма е вероятността той да отпадне от образователната система. Въз основа на това кога се появяват рисковите фактори, как влияят и тяхното съчетаване, могат да бъдат идентифицирани различни подгрупи ученици. Често факторите са в различни области и са взаимодействащи помежду си. (Hammond et al., с.33-34, 2007.).

Според указанията на проект “Подкрепа за успех“ към ОП “Наука и образование за интелигентен растеж“ 2014-2020 с първа основна цел “намаляване и предотвратяване на преждевременното напускане на училище и насърчаване на равния достъп до висококачествено основно и средно образование...“, за ученици в риск се считат (в съответствие със Стратегията за намаляване дела на преждеременно напусналите образователната система (2013-2020), чл.3 т.2³⁷) следните категории учащи:▪ ученици от семейства, които са обхванати от безработица, ниски доходи, понижен жизнен стандарт, бедност и др.;▪ ученици с родителска незаинтересованост, противоречия, конфликти, напрежения и кризи в семейството;▪ ученици с отрицателновъздействие на домашната среда;▪ ученици с функционална неграмотност и ниско образование на родителите и др.;▪ ученици с трудности в усвояването на учебното съдържание, липса на навици за учене;▪ ученици с негативни нагласи към образователния процес, липса на мотивация, голям брой отсъствия и др.;▪ ученици с ниска степенна готовност за училище;▪ ученици с липса на познавателна мотивация, липса на мотивация на родителите за получаване на образование и др.

Статистическите данни сочат, че през учебната 2019/2020 г., 13 хил. ученици са напуснали образователната система, като най-големи са относителните дялове на заминали за чужбина и по семейни причини- 41.9 %, следвани от напуснали, поради нежелание да учат- 11.1 % от всички напуснали. Закрити са 15 училища. ³⁸ През 2021 г. едва 28 % от ромските ученици на възраст между 20 и 24 години са завършили гимназиалният етап на средното образование.³⁹ За 2021 г. България е на пето място в Европейския съюз с 12,2 % преждеременно напуснали образователната система лица.⁴⁰ През 2020 г. процентът на напусналите училище е бил 12,8, а през 2019 г. – 14 %. Отчетено е подобрене на ситуацията, но е в недостатъчна степен и все още е над средната стойност за ЕС от 9.7 %. Разликата между градските – 6,8 % и селските райони – 23,7 % е значителна. Недостигът на основни умения, измерен от PISA (ОИСП), е два пъти по-висок от средния за Европа – 47 % по четене, 44% по математика и 47% по природни науки, като този процент е над 60 % сред учениците в

³⁷ Проект “Подкрепа за успех“ <https://podkrepa.uspeh.mon.bg/>

³⁸Национален статистически институт (2021), Образование в Република България 2021 г., София, 2021 <https://nsi.bg/sites/default/files/files/publications/education2021.pdf>

³⁹ Европейска комисия (2022 г.), Образование и обучение Монитор 2022, <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/bg/country-reports/bulgaria.html>

⁴⁰ Евростат, Преждеременно напуснали образование и обучение https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDAT_LFSE_14/default/table?lang=en

неравностойно положение. Според PISA за 2018 г. 6% от българските ученици посочват, че вкъщи разговарят на друг език. Разликата в резултатите на тази група и на учениците, чиито майчин език е българският е значителна.⁴¹

По данни на Уницеф,⁴² делът на децата до 18 год. в риск от бедност или социално изключване в България през 2020 г. е бил 36.2 %. В сравнение с дела на цялото население в риск от бедност или социално изключване, делът при децата е с 2.6 процентни пункта по-висок. В материални лишения живеят 38.5 % от децата. Всяко четвърто дете не може да си позволи участие в училищни екскурсии, дейности и тържества, за които се плаща, както и всяко четвърто дете няма втори чифт обувки, подходящи по размер, независимо от сезона. Делът на децата живеещи в тежки материални и социални лишения през 2020 г. е бил 26.5 %, значително по-висок от средното за ЕС – 8.3 %.

Мерките по подкрепа и социално-педагогическа интервенция на учениците, попадащи в рисковата категория са позиционирани в Нормативните документи, регламентиращи дейността на социално-педагогическите специалисти, като Закон за предучилищното и училищно образование; Закон за закрила на детето и Правилникът за прилагане на Закона за закрила на детето; Закон за социалните услуги и Правилникът за прилагане на Закона за социалните услуги; Наредба за приобщаващото образование; Постановление №100 от 8 юни 2018 г. за създаване и функциониране на Механизъм за съвместна работа на институциите по обхващане, включване и предотвратяване на отпадането от образователната система на деца и ученици в задължителна предучилищна и училищна възраст; Стратегическа рамка за развитието на образованието, обучението и ученето в Република България (2020-2030); Национална стратегия за намаляване на бедността и насърчаване на социалното включване 2030; България 2030, Национална програма за развитие, детайлизирана стратегия; Национална стратегия на Република България за равенство, приобщаване и участие на ромите (2021-2030).

Дейностите по подкрепа спрямо Наредба № 15 за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, изпълнявани от съответните педагогически специалисти са:⁴³

Чл. 5. (1) Длъжността "учител" включва следните функции: 1. планиране, организиране и провеждане на образователния процес, базиран върху придобиване на ключови компетентности от децата и учениците; 2. прилагане на ефективни образователни методи и подходи съобразно индивидуалните потребности на децата и учениците; 3. ефективно използване на дигиталните технологии; 4. оценяване напредъка на децата и учениците за придобиване на ключови компетентности; 5. анализиране на образователните резултати и формираните компетентности на децата и учениците; 6. обща и допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците за пълноценно включване в образователната и социалната среда; 7. сътрудничество и взаимодействие с участниците в образователния процес и всички заинтересовани страни.

Чл. 13. (1) Длъжността "възпитател" включва следните функции: 1. планиране, организиране и ръководство на самоподготовката на учениците, на заниманията по интереси в свободното им време, организираната физическа активност, както и възпитанието, социализацията и подкрепата им; 2. осигуряване на допълнително обучение и консултации на учениците за повишаване на социалните им умения; 3. мотивиране и стимулиране на развитието и напредъка на учениците и придобиването на ключови компетентности; 4. взаимодействие с учителите на ученика и с другите педагогически специалисти; 5. информиране и консултиране на родителите по въпроси, свързани с обучението, възпитанието и социализацията на ученика.

⁴¹ Европейска комисия (2022 г.), Образование и обучение Монитор 2022, <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/bg/country-reports/bulgaria.html>

⁴² Уницеф (2022), Не/равно детство, Цялостен анализ на детската бедност и социално изключване в България <https://www.unicef.org/bulgaria/>

⁴³ НАРЕДБА № 15 ОТ 22 ЮЛИ 2019 Г. ЗА СТАТУТА И ПРОФЕСИОНАЛНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧИТЕЛИТЕ, ДИРЕКТОРИТЕ И ДРУГИТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИ СПЕЦИАЛИСТИ, В сила от 02.08.2019 г., Издадена от министъра на образованието и науката. <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137195301>.

Чл. 17. Длъжността "педагогически съветник" в детска градина, училище или в център за подкрепа за личностно развитие включва следните функции: 1. консултиране и подпомагане на учениците, учителите, родителите и училищното ръководство в осъществяване и поддържане на връзките между семейството, училището и обществото; 2. участие в разработването и прилагането на училищни политики в сферата на възпитанието, социализацията и закрилата на децата и учениците; 3. консултиране на деца и ученици, педагогически специалисти, родители и други заинтересовани страни за преодоляване на проблеми, свързани с образователния процес; 4. посредничество при решаване на конфликти; 5. подкрепа и консултиране на учениците по въпроси, свързани с образователния процес и с избора на занимания по интереси; 6. работа по превенция на зависимостите, симптоматиката на въздействие на различните видове психоактивни вещества върху учениците, рисково сексуално поведение, прояви на различни форми на агресия и насилие, участие в разработването и изпълнението на програми за противодействие и на мерки за въздействие; 7. участие в екипа за подкрепа за личностно развитие в институцията, който извършва оценка на индивидуалните потребности на дете и ученик за предоставяне на допълнителна подкрепа, като при липсата на психолог в институцията подпомагат и координират дейността на екипа; 8. участие в дейности по мотивиране на деца и ученици за преодоляване на проблемното им поведение и дейности по превенция на отпадането от училище; 9. подпомагане на личностното развитие и адаптирането на децата и учениците към образователната среда; 10. кариерно ориентиране и консултиране на учениците; 11. осъществяване на връзката между родителите и институцията в работата по случаи; 12. участие в планирането и провеждането на форми на вътрешноинституционалната квалификация и споделяне на добри практики; 13. сътрудничество с компетентните органи за закрила на детето и участие в междуинституционални екипни срещи; 14. провеждане или участие в изследователска дейност в областта на предучилищното и училищното образование.

Би могло да бъде обобщено, че Законът за предучилищно и училищно образование легитимира два вида личностна подкрепа на учениците – обща и допълнителна, осъществяваща се както в училищата, така и в центровете за подкрепа на личностното развитие. Общата подкрепа включва дейности за: допълнително обучение и консултации по учебни предмети; допълнителни модули за деца, които не владеят добре български език; кариерно ориентиране на ученици; занимания по интереси; грижа за здравето; осигуряване на общезитие; поощряване с морални и материални награди; дейности по превенция на насилието и преодоляване на проблемното поведение; ранно оценяване на потребностите и превенция на обучителните затруднения; логопедична работа. Допълнителната подкрепа включва дейности за: индивидуална работа с ученик по конкретен случай; психо-социална рехабилитация, рехабилитация на слуха и говора, на зрението, на комуникативни нарушения и при физически увреждания; осигуряване на достъпна архитектура, обща и специализирана подкрепяща среда и всичко необходимо за ефективното обучение на учениците с идентифицирани нужди от допълнителна подкрепа, включително и специалисти.

Социално-педагогическите институции, предоставящи помощ и подкрепа на ученици в риск от отпадане от училище, са центровете за работа с деца на улицата и центровете за обществена подкрепа. Център за работа с деца на улицата е комплекс от социални услуги, свързани с превенцията на попадането на деца на улицата и отпадане от училище, социална рехабилитация и интеграция на деца, живеещи трайно или частично на улицата, чрез индивидуална работа с детето и неговото семейство, семейно консултиране и подкрепа, медицински и санитарно-хигиенни услуги, ограмотяване на децата, обучение в родителски умения. Осигурява се закрила и защита на децата на улицата чрез извеждането им от улична среда, осигурява се подкрепа за отглеждането им в сигурна и стабилна семейна среда, предоставя дневна грижа и се осигуряват условия за равен достъп на всяко дете до цялостната мрежа от здравни, социални и образователни услуги и придобиване на социални умения. Задоволяват се основните потребности на децата, предотвратява се социалната изолация, осигурява се защита от всякакви форми на експлоатация на труд и насилие, включително и трафик, съдейства се за възстановяване и/или укрепване на взаимоотношенията и връзката

между децата и техните семейства, осъществява се подготовка за интегриране на детето в семейна и/или близка да семейната среда. Осигурява образователна подкрепа, пред-професионална подкрепа, както професионално ориентиране за деца над 12 г.⁴⁴

В център за обществена подкрепа се предлагат широк спектър от услуги и дейности за подпомагане на деца и семейства в риск с цел предотвратяване на институционализацията на децата и преодоляване на други рискови ситуации за развитието им. Основните дейности на услугата са организирани в програми: Програма за ранно детско развитие, семейно консултиране и подкрепа; Програма за превенция на изоставянето/разделянето на деца от биологичното им семейство и настаняването им в алтернативна грижа; Програма за реинтеграция в биологичното семейство на деца, настанени в алтернативна грижа; Програма за подкрепа и консултиране на семейства от общността; Програма за работа с деца, жертви на насилие, и техните родители; Програма “Превенция на ранните бракове”; Програма за работа с деца с поведенчески проблеми и техните семейства; Програма за превенция на отпадането от училище - работа с деца отпаднали от училище или в риск от отпадане и техните семейства и др.⁴⁵

ИЗВОДИ

„Съвместната социално-педагогическа интервенция и своевременното приемане на стратегическо планиране на процеса на училищна интеграция и ресоциализация биха интензифицирали успешната социална интеграция на учениците.“ (Радославова, Л., 2022). „Добре структурираните мерки, насочени към подобряването на качеството на училищния живот, могат да имат много голяма добавена стойност за образователните постижения на определени групи ученици, особено на такива, при които има натрупващо се неблагоприятно въздействие на фактори на средата, повишаващи риска за отпадане от училище.“ (Христова, А., 2020).

REFERENCES

Dimitrova M. Dropout of children from the education system - causes, prevention and reintegration of dropped students, Bulgarian magazine for education, issue 2/2014. (*Оригинално заглавие*: Димитрова М. Отпадане на деца от образователната система – причини, превенция и реинтеграция на отпаднали ученици, Българско списание за образование, брой 2/2014.)

Hammond C., Linton D., Smink J., Drew S. Dropout risk factors and exemplary programs, 2007, Clemson, SC: National Dropout Prevention Center, Alexandria

Hristova, A., S. Baev, S. Petrova, E. Tosheva Problems of preschool and school education in Bulgaria and opportunities to limit their negative impact, Institute for Research in Education, 2019. (*Оригинално заглавие*: Христова, А., С.Баев, С.Петрова, Е.Тошева Проблеми на предучилищното и училищно образование в България и възможности за ограничаване на тяхното негативно въздействие, Институт за изследвания в образованието, 2019.)

Hristova, Assenka & Tosheva, Ekaterina & Stoykova, Eli. (2020). Back to school: quality of school life as a predictor of engagement and dropout prevention. 10.6084/m9.figshare.13489779. (*Оригинално заглавие*: Христова, А., Е. Тошева, Е. Стойкова. Обратно в училище: качеството на училищния живот като предпоставка за ангажиране и превенция на отпадането.)

Lavrentsova E., P Valkov Dropping Out of School: Risk and Protective Factors Porzucenie szkoly: ryzyko i czynniki ochronne, LABOR et EDUCATIO, nr 5/2017.

⁴⁴ <https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/metodiki-i-metodicheski-ukazaniya/> Методика за условията и начина на предоставяне на социалната услуга “Център за работа с деца на улицата”, утвърдена от Агенция “Социално подпомагане” и Държавна агенция за закрила на детето.

⁴⁵ <https://asp.government.bg/bg/deynosti/sotsialni-uslugi/metodiki-i-metodicheski-ukazaniya/> Методика за условията и начина на предоставяне на социалните услуги в Център за обществена подкрепа, утвърдена от Агенция “Социално подпомагане” и Държавна агенция за закрила на детето.

Radoslavova, Lora (2022). Preventing Program of the Negative Social Aspects of Distance Learning in Electronic Environment. Annual Scientific and Theoretical Journal of Pedagogical News, 1, p. 83. (*Оригинално заглавие*: Радославова, Лора (2022). Програма за преодоляване на негативните социални последствия от ОПЕС Годишно научнотеоретично списание Педагогически новости, 1, стр. 83.)

UNIVERSITY OF RUSE „ANGEL KANCHEV“

UNION OF SCIENTISTS - RUSE



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

OCTOBER 2024

INVITATION

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

PROCEEDINGS
Volume 62, Series 6.2.

Pedagogy and Psychology

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

Editor of Volume 62:
Prof. Diana Antonova, DSc

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"