

ISSN 1311-3321

РУСЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ „Ангел Кънчев“
UNIVERSITY OF RUSE „Angel Kanchev“

Факултет „Природни науки и образование“

Faculty of Natural Sciences and Education

Секция „Педагогика, психология и история“

Section Pedagogy, Psychology and History

Секция „Литературознание и езикознание“

Section Literature and Linguistics

СБОРНИК ДОКЛАДИ

на

СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ – СНС’16

СБОРНИК ДОКЛАДОВ

СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНОЙ СЕСИИ – СНС’16

PROCEEDINGS

of

the SCIENTIFIC STUDENT SESSION – SSS’16

Русе
Ruse
2016

Сборникът включва докладите, изнесени на студентската научна сесия **СНС'16**, която е организирана и проведена във факултет „Природни науки и образование“, секция „Педагогика, психология и история“ и секция „Литературознание и езикознание“ на Русенския университет “Ангел Кънчев”.

Докладите са рецензирани.

Докладите са отпечатани във вида, предоставен от авторите им.

Доклады опубликованы в виде, предоставленном их авторами.

The papers have been printed as presented by the authors.

ISSN 1311-3321

Copyright ©

- ♦ **СТУДЕНТСКАТА НАУЧНА СЕСИЯ** се организира от **АКАДЕМИЧНОТО РЪКОВОДСТВО** и **СТУДЕНТСКИЯ СЪВЕТ** на **РУСЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ** с цел да се предостави възможност на студенти и докторанти да популяризират основните резултати от своята учебно-изследователска работа и да обменят опит.

- ♦ **ОРГАНИЗАЦИОНЕН КОМИТЕТ**

- **Съпредседатели:**

- проф. д-р Велизара Пенчева – Ректор на Русенския университет

- чл.-кор. проф. д-н Христо Белоев, ДНС – Председател на СУ – Русе и ОС на Русенски университет

- Теодор Бояджиев - Председател на Студентски съвет

- **Научни секретари:**

- проф. д-р Диана Антонова – Зам. ректор НИД

- dantonova@uni-ruse.bg; 082-888 249

- доц. д-р инж. Галина Иванова – Координатор докторанти

- giivanova@uni-ruse.bg; 082-888 855.

- **Членове:**

- Факултет „Аграрно-индустриален”**

- доц. д-р инж. Калоян Евгениев Стоянов

- kes@uni-ruse.bg, 082-888 542;

- Павлинка Петкова Петкова - студентка

- pavlinka_pp@abv.bg , 0885514372

- Факултет „Машинно-технологичен”**

- доц. д-р Велина Боздуганова - velina@uni-ruse.bg, 082-888 572

- маг. инж. Виктория Карачорова -

- vkarachorova@uni-ruse.bg , 082-888 653.

- Факултет „Електротехника, електроника и автоматика”**

- доц. д-р Милко Маринов - mmarinov@ecs.uni-ruse.bg , 082 888 356

- Георги Георгиев - jorch123@abv.bg

- Факултет „Транспортен”**

- доц. д-р Симеон Илиев - spi@uni-ruse.bg , 082-888 331;

- Станимир Пенев - stamba5280@gmail.com

Факултет “Бизнес и мениджмънт”

доц. д-р Драгомир Илиев -
diliev@uni-ruse.bg; 082 888 704

ас. Елизар Станев –
eastanev@uni-ruse.bg, 082 888 703

Факултет „Юридически”

ас. д-р Ваня Пантелеева
vpanteleeva@uni-ruse.bg , тел. 0887412662

Факултет „Природни науки и образование”

доц. д-р Юрий Кандиларов -
ukandilarov@uni-ruse.bg , 0889 518 824
Мария Петрова - petrovamariq7@gmail.com

Факултет „Обществено здраве и здравни грижи”

„Здравни грижи” - доц. д-р Т. Недева -
teddy_nedeva@yahoo.com, 0887468695

„Здравна превенция и социални дейности” - гл. ас. д-р Ирина
Караганова - ikaraganova@uni-ruse.bg, 0884203004

„Физическо възпитание и спорт”
гл. ас. д-р Искра Илиева - isilieva@uni-ruse.bg, 0885089779

Филиал Разград

доц. д-р Цветан Димитров - tz_dimitrow@abv.bg, 0887 631 645
Атанас Атанасов - manager.atanasov@gmail.com, 0893 339 749

Филиал Силистра

доц. д-р Тодорка Георгиева - knidor@abv.bg; 086 821 521
Мария Томова; toмова_maria@abv.bg

Докладите са рецензирани.**Рецензенти:**

доц. д-р Яна Помедкова
доц. д-р Емилия Недкова
доц. д-р Ася Велева
доц. д-р Десислава Стоянова
гл. ас. д-р Юлия Дончева
гл. ас. д-р Валентина Василева

С Ъ Д Ъ Р Ж А Н И Е

СЕКЦИЯ
SECTION„Педагогика, психология и история”
“Pedagogy, Psychology and History”

Председател – гл. ас. д-р Юлия Дончева

1	Съвременни форми на сътрудничество между учители и родители – предпоставка за изграждане на самооценката в 5-6 годишните деца	9
	Автор: докторант Цветана Христова Иванова	
	Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева	
2	Традиционни и актуални измерения на педагогическата концепция на Мария Монтесори	15
	Автор: Марина Атанасова Петкова	
	Научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова	
3	Бронхиална астма при децата до шест годишна възраст – причини, лечение и профилактика	20
	Автор: Стела Дилиянова Йончева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Багряна Илиева	
4	Образователни технологии в процеса на обучение	25
	Автор: Виктория Валентинова Стоянова	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
5	Примери на модерността в ретроспекцията за миналото на родния град	30
	Автор: Мариела Николаева Ачева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева	
6	Ретроспективен анализ на емблематична историческа личност	35
	Автор: Филиз Амди Мустафа	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева	
7	Сравнителен анализ на приобщаващото образование в Република България и Кралство Швеция	38
	Автор: Михаела Георгиева Стоянова	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева	
8	Консултирането като метод с работа при семейства и индивиди	42
	Автор: Даниела Светославова Илиева	
	Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева	
9	Същност, фактори за формиране и последици от прилагането на либерален стил на родителски отношения към детето	47
	Автор: Марина Атанасова Петкова	
	Научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова	
10	Девиации в семейните взаимоотношения и грешки в семейното възпитание (изследване, чрез проективен рисувателен метод „Моето семейство“)	51
	Автор: Михаела Георгиева Стоянова	
	Научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова	

11	Работата със случай като възможност за помагане на хора пораснали без родителска грижа	56
	Автор: Лаура Георгиевна Симова	
	Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева	
12	Полови различия на участниците в кибертормоз и виктимизация	60
	Автор: докторант Росица Ценкова Цонева	
	Научен ръководител: доц. д-р Петър Петров	
13	Стратегии за контрол и справяне с агресията в училище	63
	Автор: Деян Анчелов Стойков	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
14	Общуването като социален феномен	69
	Автор: Памела Миленова Пенчева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
15	Грешки в процеса на комуникация - причината за несъществуващите конфликти	73
	Автор: Михаела Георгиева Стоянова	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
16	Основни правила за общуване при хора с увреждания	77
	Автор: Елвин Гюлерова Юсеинова	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева	
17	Хората с увреждания и тяхната оценка за социалната среда	81
	Автор: Георги Георгиев Гаев	
	Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева	
18	Колективното социално възпитание – актуалност и перспективи	86
	Автор: Михаела Георгиева Стоянова	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Ваня Динева	
19	Развитие на доброволчеството в България и Европа	90
	Автор: Михаела Георгиева Стоянова	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Багряна Илиева	
20	Дизайн на обучението на възрастни учащи се	94
	Автор: Петър Красимиров Петров	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
21	Ролята на дневните центрове за стари хора за подобряване на общуването и ученето на хората от третата възраст	98
	Автор: Стела Дилиянова Йончева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
22	Разпознаване на различieto и формиране на толерантност. Стереотипи, предразсъдъци и дискриминация по етнически признак	102
	Автор: Румяна Ангелова Николаева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева	
23	Социалната адаптация – условие за успешната ресоциализация на лицата изтърпели наказание	107
	Автор: Павлин Валентинов Петров	
	Научен ръководител: доц. д-р Петър Петров	

СЕКЦИЯ SECTION

„Литературознание и езиковедие“ “Literature and Linguistics”

Председател – доц. д-р Емилия Недкова

1	Проблемът за граничността в романа „Елада Пиньо и времето“ на Керана Ангелова	117
	Автор: Соня Русева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Мира Душкова	
2	Тенденции в развитието на българската драма за деца през 20-те и 30-те години на XX век	120
	Автор: Ирина Харалампиева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Велислава Донева	
3	Развитие на речевите умения на учениците при ранното чуждоезиково обучение чрез ролевите игри.....	127
	Автор: Мариела Ачева	
	Научен ръководител: доц. д-р Цветелина Харакчийска	
4	Интегриране на песните като средство за развитието на уменията писане в обучението по английски език при 8-9-годишни български ученици.....	132
	Автор: Павлина Атанасова	
	Научен ръководител: доц. д-р Цветелина Харакчийска	
5	Визионерските представи за света в разказите притчи на Георги Атанасов – Гарванът	139
	Автор: Стефка Маринова Георгиева	
	Научен ръководител: ас. Никола Бенин	
6	Добродетелният живот на патриархалния българин в разказите на Михалаки Георгиев.....	144
	Автор: Виктория Йорданова	
	Научен ръководител: ас. Никола Бенин	
7	Разгръщане на творческия потенциал на деца от начална училищна възраст чрез игрови подходи с детските музикални инструменти.....	148
	Автор: Сияна Георгиева	
	Научен ръководител: гл. ас. д-р Петя Стефанова	
8	Анималистични образи в стихотворните произведения на Елин Пелин за деца	152
	Автор: Павлина Атанасова	
	Научен ръководител: доц. д-р Емилия Недкова	

Съвременни форми на сътрудничество между учители и родители – предпоставка за изграждане на самооценката в 5-6 годишните децата

Цветана Христова Иванова

научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева

Abstract: *Joint activities between parents and teachers in kindergarten unite in a common goal topical issue for the growth of the child's personality. Demand for various forms, means and methods to stimulate communication between them highlights the immense opportunity to break stereotypes towards building self-esteem.*

Key words: *parents, teachers, children, kindergarten, self-esteem.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Сътрудничеството между родителите и учителите в детската градина преминава през един нов етап на развитие в посока разчупване на стереотипите, познати до този момент, а именно стъпвайки основно на комуникация при приема и изпращането на децата от учебното заведение. Определено този вид общуване е недостатъчен педагогически подход от страна на учителите, които търсят иновативни техники в процеса на взаимодействие с родителската общност. Във връзка с това С. Георгиева конкретизира общуването като „съществена част от начина за задоволяване на основните човешки потребности” и това е от съществено значение не само за подрастващите, но и за хората и обществата като цяло. [2, с. 32-38]

Изяснявайки съвременната промяна в терминологията по дискутирания проблем, Ел. Събева определя Martin Texstor и Viva Fialka като авторите, които въвеждат понятието „възпитателно и образователно сътрудничество”. Според нея, особен интерес представлява и тяхната „богата палитра” от форми на сътрудничество, където родителите са поставени в позицията на възпитатели, заместници или застъпници в процеса на взаимодействие с детската градина. [4, с. 16-29]

Ако се вгледаме по-детайлно в тълкуването на думата „сътрудничество” ще открием много аспекти в дефинирането на понятието като например:

- съвместна работа, ползотворно сътрудничество между две фирми, културно сътрудничество;
- вид поведение на организмите, което подпомага други членове на същия вид; [1, с. 257]
- акт на съвместна работа по изпълнението на общи или индивидуални цели заедно, в екип;
- отнася се за всички процеси, при които хората работят заедно;
- неизменен аспект от живота в социума;
- събиране на знания, опита и уменията на различни хора на едно място [5]

Децата в предучилищна възраст са най-податливи на въздействията на членовете на семейството. Ето защо подобряването на качеството на предучилищното образование преди всичко зависи от сближаването с детската градина като институция от първостепенно значение.

Необходимо е педагози и родители да обединят усилията си и да гарантират емоционален комфорт, интересен и смислен живот у дома и в детската градина. Това ще даде възможност за развитието на основните способности и самооценката на детето, за да могат да общуват с връстниците си и да се гарантира успешната им социализация в обществото.

Отговор на тази дискусия, откриваме в авторските публикации на Д. Гюров, Р. Пенев, И. Колева и др., където наличието на възможности и разновидности за сътрудничество с родителите са предоставени на база споделен опит. За една истински мотивирана и ефективна работа на партньорство, контактите могат да бъдат диференцирани на теоретично и практическо ниво. Според Д. Гюров динамиката в този процес се опира въз основа на две алтернативни форми на сътрудничество: традиционни /индивидуални, групови, колективни/ и нетрадиционни /кръгла маса, споразумение, бюро за педагогически услуги и др./. Използването на всяка една от тези форми е задължително условие за изграждането на единомислие между детската градина и семейството. А това са важни компоненти, спомагащи развитието на личната самооценка и различните компетенции в децата. [3, с. 161-189]

Може да се заключи, че положителен резултат ще се постигне само чрез комбиниране на усилията на семейството и детска градина в единно образователно пространство, което предполага взаимодействие и сътрудничество между учители и родители по време на предучилищната възраст на детето. Това е възможно, ако се вземат предвид особеностите на всяко конкретно семейство в етапите на формиране на детската личност. Въпроси и проблеми възникват в почти всички родители. Те често се притесняват, ако децата им не отговарят на „идеалния образ“ на родителя. Понякога е невъзможно да се отгатне какво иска детето или защо то се държи по определен начин. Така възникват и редица въпроси като:

Как да се привлекат съвременните родители към живота в детската градина? Как ненаатрапчиво да се даде информация за „правилното“ възпитание на децата и обективизиране на тяхната самооценка, така че те да почувстват любовта, подкрепата и разбирането в семействата?

ИЗЛОЖЕНИЕ

Съвременните семейства често се нуждаят от подкрепата на педагозите, които могат да им помогнат да установят родителската си компетентност, да изберат правилната стратегия за възпитание на своето дете. За тази цел се провеждат различни форми на работа с родителите в детската градина, по времето на който един учител е в непосредствена близост до семейството.

С цел да се хармонизират образователните влияния върху самооценката на 5-6 годишните деца и нейното отражение в семейната среда, през ноември 2014 г. в ЦДГ „Пролет“ гр. Русе се проведе нетрадиционната форма на сътрудничество, структурирана в няколко упражнения за съвместна дейност. В инициативата участваха 27 родители на деца от IV група. Основна задача тук бе повишаване нивото на сътрудничество между учителите и семействата в процеса на изграждане на детската самооценка. Родителите са активни участници във всички дейности в детската градина, незаменими помощници и партньори, което спомогна за увеличаване на вниманието им към преживяванията на детето в предучилищния период от живота му.

Цели:

1. Идентификация на детската личност и повишаване на самооценката им с подкрепата на семействата.
2. Запознаване на родителите с техники за по – добра комуникация с децата им.
3. Формиране и развитие в родителите на стил на общуване с детето в посока изграждането на тяхната самооценка.

Модел за повишаване сътрудничеството между учители и родители, с фокус върху детската самооценка:

Упражнение 1: „Дъхът на щастието”

Цел: снижаване на емоционалната бариера и създаване на положителна атмосфера.

Инструкция:

Представете си, че сте в топъл летен ден на поляна:

При вдишване, мислено вдишайте ароматите на любимите цветове, радост, щастие, успех, любов, здраве, положителна енергия и т.н. При издишване, мислено издишайте тревогите, тъгата, провала, нечистотиите, отрицателните емоции и т.н.

Какво изпитвате? Какви са Вашите чувства?

Упражнение 2: „Слънце”

Цел: идентификация на детската личност

Инструкция:

Опишете детето си с една дума. Запишете я в рамките на очертаната ръка на детето Ви на предоставения Ви лист.

Резултатите се залепят около изображение на слънце.

Упражнение 3: „Писмо на отношенията”

Цел: идентификация на резултатите от възпитанието

Инструкция:

Довършете изреченията като запишете кратко:

Моето дете се радва, когато.....

Моето дете се ядосва, когато.....

В общуването с децата моето дете.....

Детето ми заедно с баща си.....

Детето ми заедно с майка си.....

Аз си почивам, когато.....

Мен преди всичко ме разстройва.....

Детето плаче, ако.....

Ако имам лошо настроение.....

Моето дете.....

Безпокой ме.....

Радва ме.....

Упражнение 4 : „Куфар”

Цел: осъзнаване индивидуалността на детето и изменение на отношението към него в положителна степен.

Инструкция:

Родителите разделят лист хартия на две части. В ляво записват „+” /положителните/ качества на своите деца , а в дясно „-” /отрицателните/ , които биха искали да променят.

Погледнете „-” качества – кои от тях бихте променили – подчертайте ги и кои не?

Помислете от къде се появиха те ?

Разменете листите с родителя до Вас, опитайте се да окажете помощ със съвет – запишете кратко решение.

Упражнение 5: „Нарисувай своя страх”**Цел:** Формиране на увереност и самочувствие.**Инструкция:**

В предварителна ситуация децата са нарисували на разделен на две лист своя „страх”. Учителят ги предава на родителите, със задачата да намерят решение на проблема под формата на рисунка.

На следващият ден се връщат на децата като се провежда дискусия с тях и се предава решението на родителя. Учителят поставя конкретен въпрос: Какво искат да направят с нарисувания страх ? Накрая децата скъсват листата и ги хвърлят в кошъ, показвайки, че са преодолели техния страх.

Упражнение 6 : „Звезден апартамент”**Цел:** Повишаване самооценката на детето**Инструкция:**

Родители, направете във Вашия апартамент стена посветена на детето Ви. Уговорете време за нейното използване – седмица, две. През това време детето Ви става „звезда на Вашия апартамент”, така, че всички членове на жилището трябва да следят за неговите успехи и достойнства, добри дела. Може да сложите снимка на детето. Редовно за всеки ден от седмицата прикрепяйте лепенки или записвайте неговите постижения.

Върнете ни информация!**Упражнение 7: „Увереност”****Цел:** осъзнаване на детската индивидуалност, приемането ѝ като личност, развитие на позитивния „Аз” образ, повишаване на детската самооценка**Инструкция:**

Намирате се на стадион, Вашите деца са участници в спортно състезание. Представете си, че Вашето дете е в средата на този стадион, където цялата публика се е изправила, за да го аплодира шумно. Вие се усмихвате широко и също ръкопляскате.

След провеждането на така предложените упражнения на родителите бе предоставена кратка анкета / приложение 1/, с цел получаването на обратна връзка за ефективността на проведената съвместна дейност.

Диаграма 1. Резултати анкета.

Направеният анализ от анкетата в диаграма 1 видимо показва, че 92% от анкетираните смятат тази форма на сътрудничество като възможност за изграждане

на самооценката на децата. На въпросът „Налице ли са подходящи упражнения, които да осигурят провокираща среда за осмисляне на самооценката на Вашето дете?“, 88% от родителите дават положителен отговор за това. Прави впечатление, че и 96% от тях имат готовността отново да участват в тази или подобна форма на сътрудничество с учителите в детската градина.

Предложеният вариант на сътрудничество с родителите не претендира за изчерпателност на средствата за обединяване на усилията за съвместно общуване. Семействата имаха възможността да участват в индивидуални и групови дейности, където съумяха да вникнат по-детайлно в детското поведение и самооценка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Включването на родителите в процес на непрекъсната комуникация и взаимоотношение категорично потвърди значението на подобно сътрудничество. От „публика“ и „наблюдатели“ семействата станаха активни участници в процеса на изграждането на детската самооценка и създаването на атмосфера на непрекъснато сътрудничество. Семействата започнаха да показват искрен интерес в живота на групата, научиха се да изразяват възхищението си от резултатите и продуктите от дейностите на децата, показвайки им пътя на успеха и вярата в техните възможности.

Намирам, че организирането на подобни подходи за работа с родителите е трудна задача, за която няма готови рецепти и технологии. Техният успех зависи от интуицията, инициативата и търпението на учителя, и не на последно място неговата способност да бъде професионален помощник в семейството. В резултат от използването на различни методи и форми на сътрудничество с родителите се повиши тяхната компетентност в уменията им да изграждат реална самооценка в децата, в процеса на тяхното опознаване и разбиране.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Български тълковен речник, Изд. „Наука и изкуство“, С., 1994, с. 257.
- [2] Георгиева, С., Задоволяване на потребностите чрез комуникация в общност в процеса на учене, електронно научно списание, В: РЕТОРИКА И КОМУНИКАЦИИ, 2014, брой 2, стр. 32-38, ISBN 1314-4464
- [3] Гюров, Д., В. Гюрова, И. Колева, Р. Пенев, Модели на педагогическо взаимодействие семейство-детска градина, София, Просвета, 2008, стр. 161-189.
- [4] Събева, Ел., Иновационни акценти в диадата детска градина – семейство, Сб. Доклади от Научна конференция с международно участие, Бургас, 2011, стр. 16-29, ISBN 978-954-471-142-9.
- [5] <https://bg.wikipedia.org/>

За контакти:

Цветана Иванова, докторант към Катедра „Педагогика, Психология и Информатика“, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: cveti_73@dir.bg

Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева, Катедра „Педагогика, психология и история“, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: sonia1956@abv.bg

Докладът е рецензиран.

Анкетна карта***Уважаеми родители,***

Моля, отделете няколко минути, за да споделите своята гледна точка с нас като оградите само един от посочените отговори.

Вашите отговори и коментари са анонимни и ще бъдат използвани само за целите на проучването.

1."Смятате ли, че избраната форма на сътрудничество разкрива възможностите за съвместна дейност в изграждане на самооценката на Вашето дете?"

- А.) Да
- Б.) Не
- В.) Не съм сигурен/а

2."Налице ли са подходящи упражнения, които да осигурят провокираща среда за осмисляне на самооценката на Вашето дете ?"

- А.) Да
- Б.) Не
- В.) Не съм сигурен/а

3."Бихте ли участвали отново в подобна форма на сътрудничество с педагозите от детската градина?"

- А.) Да
- Б.) Не
- В.) Не съм сигурен/а

Дата
Гр.Русе

Анкетатор:.....
/Цв. Иванова

Традиционни и актуални измерения на педагогическата концепция на Мария Монтесори

Мартина Атанасова Петкова

научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова

Abstract: *Traditional and actual aspects of the pedagogic conception of Maria Montessori: In the report was analyzing the essences and fundamental principles of environmentally friendly education of Dr. Maria Montessori. Her idea for free education by following inherent "spiritual rudiment" in children- "overwhelming mind". Short history of implementation of hers ideas in Bulgaria and reasons for renewals of hers approaches today.*

Key words: *The method Montessori, education, freedom, environmentally friendly education, spiritual rudiment"*

„Ако спасението предстои да дойде, то може да дойде само от децата, защото те са създателите на човек.“

Д-р. М. Монтесори

ВЪВЕДЕНИЕ

Д-р. М. Монтесори е първата жена, дипломиран лекар в Италия и първата от представителите на реформаторите- педагози, която предлага цялостна педагогическа система, променя ролята на детето и го поставя в позицията на субект на собственото си възпитание.

Според Монтесори човек не се ражда празен, безсъзнателен в чисто биологична форма, напротив детето притежава активен психически живот и мистичен, вроден импулс който тя нарича „духовен зародиш“. Неправилно е схващането на повечето възрастни, че детето е „празно“, без собствени психични потребности и познавателни стремежи- тази основна грешка води до груба намеса в развитието му, в следствие на която творческия заряд на детето може да се пречупи или още по- лошо- да се унищожи.

От своя страна, ограничаването, стъпкването и унищожаването на „духовния зародиш“ водят до неприятни проявления на характера, които възрастните ненавреме се опитват да коригират с помощта на възпитателни и превъзпитателни методи- лъжа; страх; капризи; агресия и други отбранителни или защитни реакции. За да не се стига до деструктивно поведение, според Монтесори задачата на възрастните е да подпомагат психо- физическото развитие на детето чрез задоволяването на основната потребност за развитието му- свобода.

Погледнато от друга страна организацията на обществото в което живеем налага дисциплина, следване на общоприети правила свързани с налагането на много ограничения на личността. Как разрешава тази дилема в метода си и как свързва дисциплината със свободата? [1]

ИЗЛОЖЕНИЕ

Свобода, индивидуалност и дисциплина.

Възрастният трябва да се откаже да влияе на детето чрез принуда, нужно е да вникне в детската психика, да уважава детето и да му осигури подготвена среда, където то може да разгърне своите духовни сили. Той трябва да му съдейства „да даде и да направи всичко, което му е възможно, за да може детето да действа полезно от само себе си“ [5]. Ако помощта е повече от необходимото, той потиска или унищожава творческия импулс, а ако е недостатъчна, детето не може да разгърне докрай своите духовни сили. „Има, следователно, едно вмешателство, една намеса, която трябва да се определи, има една крайна граница, до която може

да се отиде и която би могло да се нарече праг на намеса" [5]. Степента на намеса в детската дейност зависи от характера и равнището на самостоятелност на детето, но във всеки случай първоначалната възпитателна активност трябва да подпомага неговата независимост. Възрастният следва да подкрепя и стимулира детето в дейностите, в които то не може да се справя, но в никакъв случай не бива да замества активността му в дейности, за които то проявява желание да извършва самостоятелно. „Ако възрастният се въздържа от намеса винаги, когато вижда как детето се мъчи да постигне някоя цел, която е близка и бърже достижима, но то не я вижда; всеки път когато вижда детето да бърка, правейки очевидна грешка; всеки път когато детето повтаря все същото нещо – то, детето, ще сполучи да разреши собствените си проблеми, собствените си грешки и ще придобие чрез прилично безполезно повторение на едни и същи действия- ценни, големи качества" [4].

Традиционната педагогика счита, че детето трябва да се подчинява на родителите и възпитателите си безусловно, за да получи възпитание, което съответства на определения за „добро" по техните критерии. Според Монтесори в желанието си да достигнат преследваните възпитателни цели често родителите-възпитатели игнорират индивидуалността и реалните потребности на детската личност, затова е необходимо възпитанието да бъде приспособено към индивидуалните нужди на подрастващия.

Дисциплина

Монтесори влага различен смисъл в думата дисциплина. За нея пътят към дисциплината не бива да е съпроводен с конфликти, критики и наказания, не се изразява дори и в мирното стоене на децата в час- тя тълкува дисциплината не като „външна намеса", а като път, който води детето към понятието „Добро". Децата в класовете „Монтесори" са свободни да се движат в стаята, да излизат навън, да играят свободно и въпреки това няма безредие и шумотевица [2].

Монтесори отхвърля наградите и наказанията като подход за постигане на дисциплина, основавайки се на тезата, че вътрешното удовлетворение от действия основани на свободния избор носят най- голяма награда.

Дисциплината според Монтесори е „вътрешен регулатор на поведението, постигнат в резултат на дълъг процес на физическо и психическо развитие чрез дейността на детето, основана на негов избор" [1].

Адаптирана среда

Заобикалящата среда е важен подпомагащ фактор за развитието на „творческия импулс" у детето. Тя трябва да е приспособена към неговите потребности, а не да предполага и изисква адаптация към нейните условия. Заобикалящата материална среда трябва да е съобразена с физическите размери на детето, за да се чувства свободно да борави с всички желани предмети и пособия, както и да осигурява подходящ цветови фон в светлата гама: „всички предмети, заобикалящи децата, имат едно общо свойство...да ги подтикват към самоусъвършенстване" [1].

Традиции в България

В България интересът към педагогическите идеи на Монтесори води началото си от 20-те години на XX в. В педагогическо списание „Детска градина" са публикувани първите статии свързани с метода. На този етап Монтесори е по-често е обект на критика, отколкото на обективно разглеждане.

През 30- те години на XX в. в превод на български език са отпечатани книгите й „Дом на детето", „Новото дете и духовното възраждане на човека", „Етапите на възпитанието". Нейната ученичка Лидия Стоянова и професор Димитър Кацаров излагат и ревностно защитават идеите й на страниците на списание „Свободно възпитание. След 1933 година в списанието се появяват специални „Страници Монтесори", завеждани от Л. Стоянова. През 1934 година. Д. Кацаров открива частен двегодишен курс за подготовка на учителки в детските градини. В теоретичната им

подготовка са включени методи на работа в детската градина със специален поглед върху съвременните подходи за обучение, в които е представен и методът на Монтесори.

През 1934 г. в София се създава „Българско дружество Монтесори“, което е част от Международното дружество, основната му цел е да разпространява метода, както и да предпазва от изопачаването и грешното му тълкуване.

В периода от 1944 г. до 1989 г. възгледите на Монтесори са обявени за буржоазни и непрогресивни. Те не намират приложение в практиката, но в теоретичен аспект продължава тяхното изучаване. Макар и критикувана, възпитателната система на Монтесори присъства в учебници и помагала от този период.

През втората половина на XX в. педагогиката на Монтесори присъства в специализираната литература като част от „Движението за ново възпитание“. Неговите представители се противопоставят на традиционното масово училище като създават своя система за учебно-възпитателна работа. Монтесори се приема и разглежда като представител и на така нареченото „миролюбиво възпитание“, водещо своето начало от душата на човека, а не от промените в обществото.

След 90-те години на XX в., предучилищното образование търси и алтернативни методи за образование и възпитание, идеите на италианската лекарка стават особено актуални у нас след промените през 1989 г. През 1997 г. се основава фондация „Д-р Мария Монтесори“, чиято дейност е насочена предимно към създадените от нея частни учебни заведения – детска градина, основно училище, профилирана езикова гимназия. В края на първото десетилетие на XXI в. се създава и „Българска Монтесори Асоциация“, обединяваща частни образователни институции, работещи по тази методика. [2]

Причини за възраждане на подходите ѝ днес.

Днес интересът към метода продължава да расте и излиза отвъд границите на училищното образование, след отпечатването на книгите „Чудото Монтесори“ – Е. Тимошенко; „Монтесори въщи- сензорно развитие“ и „Монтесори въщи- практическо обучение“ – Н. Боброва, все повече родители се посвещават на идеите за свободно възпитание и използват метода за обучение въщи от най- ранна детска възраст. Материалите и пособията за обучение са направени от битови предмети (кутийки, копчета; бутилки; гайки; болтчета; ципове и др.), хранителни продукти (боб; леща; макарони; ориз и др.) и естествени материали (листа; цветчета; пръст и др.), следвайки методологическите указания, родителите сами отпечатват дидактически карти с азбука; цифри; животни и др. Съвременните технологии подпомагат и поощряват разпространението на разглежданата възпитателна и образователна концепция.

Снимки: интернет



За да разберем причините за широкото разпространяване на идеите ѝ днес, проведохме онлайн анкетно проучване сред 37 родители от цяла България, чиито деца са на възраст 3-7 години. Анкетираните родители обучават самостоятелно вкъщи децата си по метода „Монтесори“.

На въпроса „Каква е първоначалната причина, която ви подтикна да възпитавате детето си по метода на М.Монтесори?“, 66% от отговорилите посочват причини основани на идеята ѝ за свободно възпитание, съобразено с детската природа и близо до естествената среда; 21% посочват, че са запознати с идеята и за вроден „духовен зародиш“ и това ги е подтикнало към метода, а 13% от анкетираните предпочитат сами да изработват играчки и учебни материали за детето си и това е първоначалната причина за прилагането на метода вкъщи /Фиг.1/.



Фигура1. Резултати от анкетно проучване нагласите и мотивите на съвременните родители за прилагане метода „Монтесори“

Показателни за актуалността на разглежданата методологична система са следните позиции, изразени от някои от анкетираните лица по време на провеждането на проучването:

Мария Димитрова- *„Съвпада с интуицията ми, че децата трябва да се отглеждат по естествен начин, като напълно се доверим на способността им да се развиват. Методът е от началото на миналия век, не е новост, нашите родители са прилагали идеите ѝ.“*

Анастасия Велер- *„Защото позволява на детето да развие индивидуалността си, да поема отговорност и да бъде самостоятелно.“*

Лили Георгиева- *„Защото ние като деца, без да сме чували за М.Монтесори сме се развивали по подобен начин (търсейки всякакви възможности да направим нещо примитивно, с което да играем, защото нямаше толкова играчки и беше много забавно. Мисля, че това повлия на развитието и мисленето ни и смятам, че сега, прилагайки нейните методи доближаваме децата до нашето собствено детство“.*

Лора Найденова- *„...играчките, изработени у дома често са по-стойностни от най-скъпите такива в магазина.“*

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методът „Монтесори“ продължава да е актуален и днес, поради факта, че е основан на потребности, които са характерни за всяко човешко същество- любов, уважение и доверие. Монтесори вероятно е открила правилната формула за формиране на самостоятелни и отговорни деца, без да се оказва противопоказен за детската психика натиск, напротив- „децата се учат без принуда, научават се да четат и пишат за кратко време, при това по- добре, отколкото в обикновено училище ” [1].

Работата на Мария Монтесори продължава десетилетия след смъртта ѝ, а методът ѝ се трансформира, разширява и обновява, но винаги следва основата за свободно възпитание базирано на вътрешните потребности на децата.

„Аз започнах моята работа като фермер, който е заделил добри семена и на когото е предложена плодородна нива, в която да ги засее. Но се оказа друго. Едва бях развила земята, когато разбрах, че държа злато вместо зърно.“

М.Монтесори

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Атанасова, В. Свободата и дисциплината в педагогиката на Мария Монтесори, сп.Педагогика кн.7
- [2] Велкова, Д. Педагогическите идеи на Мария Монтесори. сп. Педагогика кн. 9
- [3] Иванова, Т.Съвременни митове за педагогическата система на Мария Монтесори. Годишно научно- методическо списание, № 4, 2013.
- [4] Монтесори М. „Свободно възпитание“, 1937
- [5] Монтесори М. „Новото дете и духовното възраждане на човека“, 1935

За контакти:

Мартина Петкова, студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, специалност „Социална педагогика“, ОКС, E-mail: m.at.petkova@gmail.com;

Научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова, катедра Педагогика психология и история, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: dstoyanova@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Бронхиалната астма при деца до шест годишна възраст- причини, лечение, профилактика

автор: Стела Дилиянова Йончева

научен ръководител: гл. ас. д-р Багряна Илиева

Abstract: *Bronchial asthma is a common disease in children up to age 6, and particularly for those who live in big cities. It is believed that the cause of the disease is a genetic predisposition and environmental factors. Beneficial effect on asthma has great industrial pollution of the environment This article will examine ways of developing asthma , what are the causes , what is the treatment and prophylaxis (The climate) and social support to sufferers.*

Key words: *interim medical report, welfare, asthma, kid ,infections, Air Pollution ,traffic, respiratory tract, attack, chronic disease, antibiotics, lungs, breathlessness ,chest pain ,The climate, adverse conditions.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Бронхиалната астма е често срещано заболяване при децата до 6 годишна възраст, и особено при тези, които живеят в големите градове. Смята се, че причина за заболяването е генетична предразположеност и факторите на околната среда. За развитието на бронхиална астма влияние оказват честите вирусни или бактериални инфекции на дихателната система, хроничното възпаление на носната лигавица (ринит) и синусити, носната полипоза, хроничният бронхит и бронхиектазната болест, честите пневмонии и др. Благоприятно въздействие за бронхиална астма оказва голямата промишлена замърсеност на околната среда, все по-голямата химизация на нашия живот и работата при вредни условия. В статията ще се разгледа начина на развитие на бронхиалната астма, кои са причинителите, какво е лечението и профилактиката (климатолечението) и социалната подкрепа към болелите.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Астмата е хронично заболяване на белите дробове, което се характеризира с възпаление и стесняване на дихателните пътища. Заболяването протича с



повтарящи се епизоди на пристъпен задух и кашлица, които са по-чести през нощта или рано сутрин. Основните признаци и симптоми при астма включват: недостиг на въздух, стягане и болка в гърдите, проблеми със съня, кашлица, хрипове. Симптомите се влошават при респираторни инфекции като настинка и грип (МКБ10). Според д-р Тихомир Мустаков: "В най-ранната детска възраст обикновено се предизвиква от вирусни инфекции, които отключват спазъм на бронхите. В по-късна възраст продължаващите бронхиални обструкции оформят заболяването бронхиална астма. При децата между 1 и 3 години проявите на бронхиална астма се отключват както от алергени, така и от храна. След 3-годишна възраст най-честата причина на бронхиалната астма е алергията, като отключващ фактор за пристъпа обикновено са вирусните инфекции, масивният контакт с алергени, екстремни физически натоварвания или емоционален стрес. Твърде често първите пристъпи на бронхиалната асма се възприемат като бронхиални инфекции и се лекуват като такива.

Детето е подложено на силен контакт с антибиотици и други противовъзпалителни лекарства, без да получава лечение за овладяване на

бронхиалния спазъм. Затруднява ни също сложното функционално изследване на дишането при малките деца – те не могат достатъчно добре да сътрудничат при изследването. Трудно се изяснява и алергологичното състояние на детето – в тази възраст е ограничено приложението на кожните проби. След 3-годишна възраст могат да се направят много повече изследвания. При по-големите деца влизат в действие всички възможни алергологични изследвания, както функционални, така и имунологични плюс кожно тестване, което помага окончателно да се изясни причинният фактор на астмата и да се следи добре състоянието на детето. Астмата е хронично заболяване и при еднократен контакт с лекаря не могат да бъдат добре уточнени тежестта и прогнозата на заболяването. Астмата е типичен представител на болестите, свързани с околната среда, а климътът е един от определящите фактори. Някои от болните се повлияват много добре от промяна в климата. Климатолечението е важно – подходящи са санаториалните курорти в гр. Сандански, във Велинград, в Свети Влас и в Троян, Трявна. При някои болни климатолечението има много добър ефект. (www.chudesa.net/p1713/C)

От астма може да се разболеем във всяка възраст. Болестта **не е заразна**. Въздухът, който поемаме, преминавайки през милиони все по-намаляващи размерите си дихателни пътища- **бронхи**, достига до микроскопични сакчета, наречени **алвеоли**. Там става обмяната на кислорода и въглеродния двуокис. Когато астмата е под контрол, бронхите са проходими и въздухът се вдишва и издишва без усилия. Когато болестта не е под контрол, дихателните пътища се възпаляват, отичат и набъбват, стават по-тесни и въздухът трудно преминава през тях. Развива се пристъп, по време на който до дробовете влиза и после излиза все по-малко въздух. Болните кашлят, гърдите им „свирят“, усещат стягане на гръдния кош.

В повечето случаи става дума за алергична астма. Децата развиват астматични симптоми след контакт с животни – котки, кучета, коне, рибки, морски свинчета и пр. Сезонните оплаквания насочват за наличие на алергия към поленици. При много от астматично болните деца може да се установи алергия към домашен прах или акари. Съществува и голям процент наследствено предразположение към алергиите. Във възрастта на децата до една година най-голямо значение имат хранителните алергени, най-силен от които е кравето мляко. Когато децата са между 4 и 7 години, инфекциозни, хранителни и битови алергени са главните причини за обостряне на алергични заболявания, между които алергичният ринит и астмата. Децата на пушещи възрастни родители са по-силно застрашени от възникването на алергии. В тези случаи след вирусна инфекция на дихателните пътища рискът за развитие на астма значително се увеличава. Трябва да имаме предвид също и това, че болестта може да намали физическите възможности на децата и така да повлияе на самочувствието им. При известна част от астматично болните деца с настъпването на пубертета спират и оплакванията.

Предполага се също наличие на връзка между развитието на болестта и много фактори на околната среда и индивидуалното развитие, особено при деца:

- Тютюноушенето на майката по време на бременността и след раждането се свързва повишен риск от развитие на астматични оплаквания по време на детството;

- Замърсяване на въздуха в големите градове, вследствие на трафика;

- Повишени нива на озон в атмосферата;

- Вирусните инфекции може не само да усложнят налична астма, но и да я предизвикат;

- Стресът рядко предизвиква директно развитието на астма, но увеличава чувствителността на имунната система към алергените и дразнителите;

- Употребата на антибиотици в ранно детство води до нарушения в развитието на чревната флора, откъдето се нарушава нормалното развитие и узряване на

имунната система. При деца, предразположени към атопични заболявания тези нарушения биха могли да отключат различни алергии, включително Респираторни инфекции като риновирусни, хламидийни (*Chlamydia pneumoniae*), коклюшни и др. могат да усложнят съществуваща астма; според други теории инфекции на долните дихателни пътища в ранно детство (bronхиолит, пневмония) могат директно да отключат астма;

• Някои лекарства като бета-блокери могат да отключат астма при предразположени индивиди; <http://www.medik.bg/>



Според професор Бр. Братанов израстването на детето и при правилно и системно провеждане на подходящо лечение към 8-12-годишна възраст детската астма постепенно отзвучава и настъпва пълно оздравяване в повече от 80 % от случаите. За родителите с деца, боледуващи от алергични болести на дихателната система, са необходими някои съвети добрата прогноза на повечето от тези детски заболявания налага около детето да се създаде по-оптимистична и спокойна обстановка. Първата и най-важна профилактична мярка, която в редица случаи действува и лечебно, се свежда до обезпрашване на стаята на детето - освобождаването ѝ от всички задържащи прах предмети (килими, черги, одеяла, мокели, пердета, картини, играчки, книги, цветя, котки и др.). Подът трябва да не се застила, за да може два пъти дневно да се избърсва прахът от него с мокра кърпа. Не трябва в никакъв случай да се мете подът или да се почиства с прахосмукачка, защото ще се вдига прах във въздуха. Стаята да се освободи от излишни предмети, като останат само масата, леглото и няколко стола, прахът от който се избърсва с чиста мокра кърпа. Под кревата да не се поставят никакви предмети. Одейлото, възглавницата и дюшекът да се обвиват в пликове, за да не се отделя от тях прах. Извеждането на детето от домашната обстановка и пребиваването му в курортни места - планина (600-800 м над морска височина) или край морския бряг може да доведе до подобряване на астматичния бронхит и бронхиалната астма в някои случаи обаче такова подобрене не се наблюдава, поради което е необходимо да се изпробва кой курорт най-подходящ за болното дете.

Курортните места, които се избират за деца с астма, трябва да бъдат защитени от ветрове, мъгли и индустриални замърсявания на въздуха. Трябва да се избягват общуванията с много деца или възрастни, които могат да заразят детето с някое заболяване, което води до провокиране на астматичния пристъп. Децата, чувствителни към плесени, не се подобряват при пребиваване на морския бряг. Дихателната гимнастика има също добро отражение върху астматичните бронхити и бронхиалната астма у децата. Тази гимнастика трябва да се провежда години наред, като особено внимание се обръща на продължителното издишване при дихателните упражнения. Тази дихателна гимнастика трябва да се извършва в промеждутъците между пристъпите и да става под ръководството на лекар.

Отпускане на социални помощи за дете с астма стартира с подаване на документи при трудово експертна лекарска комисия (ТЕЛК), за да се установи степента на увреждане на детето. Необходимите документи са: копие от лична карта на майката, амбулаторни листи, епикризи от болнично лечение, епикриза от престой в санаториум, етапна епикриза от алерголог, етапна епикриза от личния лекар, копие от рецептурна книжка. Този пакет документи се подава в картотеката на ТЕЛК и в 15-дневен срок получаваме писмо с дата и час, за да се явим на комисия. В зависимост от решението на лекарската комисия, ако установи инвалидност над 50 % имаме

право да кандидатстваме за инвалидна пенсия на детето. Семейни помощи се отпускат от дирекции "Социално подпомагане" въз основа на заявление декларация заедно с необходимите документи. Лицата, които имат право на месечна добавка по чл. 8д от Закона за семейни помощи за деца, подават заявление декларация по образец, утвърден от министъра на труда и социалната политика, до директора на дирекция "Социално подпомагане" по постоянен адрес, към което се прилагат следните документи:

1. копие от удостоверение за раждане на детето;
2. удостоверение от учебното заведение, когато детето е навършило 18 години, че е записано като ученик/ученичка, а за новата учебна година - до 31 октомври (само за деца, навършили 18 години, до навършване на 20 години);

3. лична карта - за справка;

4. експертно решение на ТЕЛК/НЕЛК - за справка. (<http://www.lex.bg/>)

Месечни добавки за деца с трайни увреждания (молбите се подават в ДСП отдел социална закрила от родителя на детето). Имат право на:

1. Месечна добавка за деца с трайни увреждания чл.8 (д) от ЗСПД в размер на 240лв. за 2015г.

2. Месечна добавка за деца с трайни увреждания чл.7 (8) от ЗСПД в размер на 100лв. за 2015г.

3. Деца с намалена степен на увреждане от 50% до 70% имат право на:

4. Транспортни интеграционни добавки чл.25 от ЗИХУ в размер на 9,75лв.

5. За достъпна информация – интеграционни дообавки чл.30 от ЗИХУ в размер на 9,75лв.

6. За диетично хранене и лекарствени средства – интеграционни добавки чл.29 от ЗИХУ в размер на 9,75лв. (<http://www.debrabg.org/>)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

През последните години много се говори и за замърсяването на околната среда с така наречените микрочастици, с обемен диаметър около 2 – 2,5 микрона. Източник на такива частици, например е автомобилният трафик. Това масово струпване на автомобили в градовете, автомобилният трафик, крие сериозна опасност за всички, които населяват тези места. Това масово явление сред децата трябва да се ограничи с правилна регионална и национална политика. Общините трябва да се заемат с решаването на проблема като се ограничи трафика на автомобили в градовете, фирмите да предоставят транспорт на своите служители, да се повиши хигиената на улиците- да се мият редовно , да има повече зелени тревни площи.

Друг важен елемент е профилактиката на заболяването. Трябва да се ограничи приема на антибиотици и да се запознаят хората с климатолечението. Лечението на астмата е скъпо и продължително, а ако не се лекува правилно с напредването на възрастта на болния и развитието на астмата става все по-скъпо и по-неефективно, като често се стига до постъпване в болница и до инвалидизация на болния.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Петров,Д. „ Бронхиална астма“. 2006 г
- [2] www.chudesa.net/p1713/C
- [3] <http://www.medik.bg>
- [4] <http://www.lex.bg>
- [5] <http://www.debrabg.org>

За контакти:

Стела Йончева, специалност *Социална педагогика*, 4 курс, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет "Ангел Кънчев"

Научен ръководител: гл. ас. д-р Багряна Илиева, катедра Педагогика, психология и история, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет "Ангел Кънчев" E-mail: bilieva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Образователни технологии в процеса на обучение

Виктория Валентинова Стоянова

научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Educational technology in the learning process: The technologies are introduced into educational practice to achieve in terms of mainstream education on a large scale good quality educational process. The technology ensures the achievement of the projected goal, which is an indicator of quality in education.

"Educational technology" is a procedural action organizational and functional part of the educational activity - the objectives and reasons through the contents, methods, means and conditions - to evaluate the results. This is a process of a system of joint work of the students and teacher planning (planning) of the organization in order to achieve a specific result in providing comfortable Conditions of participants in the educational process so that it can reveal and implement the most creative and personal potential students.

Key words: technologies, education, learning process, methods

ВЪВЕДЕНИЕ

Понятието „технология“ в контекста на образователната практика се разглежда от два различни аспекта. Първият аспект е свързан с процедурата на организация и реализация на образователния процес. Вторият е свързан с използването на информационните технологии в образованието.

Образователните технологии представят процесуалната страна на образователната дейност. Те по своите съществни характеристики се доближават до методите на организация на образователната дейност.

ИЗЛОЖЕНИЕ

1. Дефиниция на образователните технологии в процеса на обучение:

Технологиите са съвкупност от техники, осъществявани в определена последователност, позволяващи практическата реализация на дадения метод. Методът представя начинът, организацията на осъществяване на дейността, докато технологията създава по-висока степен на структурираност, на регламентираност на процедурата по осъществяване на дейността. При технологията се представят научно обоснована последователност на действия, осигуряващи постигането на предварително възприетата цел. [1]

2. Периодизация на технологиите в образованието.

Навлизането на технологиите в образованието се разделя на три основни периода:

I период – от 60-70-те години – През този период акцентът за технологиите е върху възможностите за използване на технически средства в образованието.

II период – от 60-70-те години до 90-те години - Той е свързан с разглеждането на образователния процес като управляем процес, който може да се програмира и да се реализира по една универсална система. През този период става популярно понятието „технологии“ и ние ще се запознаем отначало именно с технологии, които тогава са създадени и подчинени на това време.

III период – след 90-те години - Този период е свързан не само с използването на една или друга образователна технология в практиката, а с технологичния подход към образователния процес. [2]

3. Приложение на интерактивните методи в обучението.

В последните години особено много се говори за **интерактивните методи на обучение**. Те са известни отдавна в образованието, но сега се предлагат като съвременен модел на образователния диалог.

„Интерактивни“ са методи, основани на едновременно получаване на знания, формирането на умения и изграждането на нагласи чрез поставянето на младите хора в ситуации, в които могат да взаимодействат и след това да ги обсъждат на основата на преживяното. Осъзнаването, че личностното развитие се базира на преживяване на емоции, на съпреживяване, комуникативност и разрешаване на проблем, налага да се възползваме от интерактивните методи в обучението по различните учебни дисциплини.

Тази обратна връзка, взаимодействието, ангажираността в разрешаване на проблемите се отработва успешно чрез използване на интерактивните методи в обучението, за да може да се усъвършенства в живота. Учениците са поставени в ситуация на постоянно обсъждане и изразяване на собствени мнения, идеи, становища. Постоянната им ангажираност в проблема, преживяването му, възможността за обратна връзка им позволява да изградят стратегии за разрешаване.

Учениците са ангажирани в различни групови дейности и мотивирани за участието си, обсъждат и анализират, разработват планове и дейности, усвояват механизми за сътрудничество, имат своите задължения, споделят отговорностите си в групата. Всеки ученик в групата разбира повече за себе си и изяснява ценностите си. Създава се атмосфера на добронамереност, защото се набляга върху силните страни на личността. Това, че търси и получава информация за себе си и за другите го изгражда като отговорен за действията си. В групата се насърчава свободата на личността. Поставен в групата, ученикът участва в някаква дейност, преживява процеса. След това споделя преживяното и видяното пред другите участници. Всички обсъждат, обобщават наученото. Следвайки тази последователност на работа в група за разлика от традиционно провеждащия се учебен час, се преминава през „6 равнища на знанието“. [3]

Видовете интерактивни методи са: *беседа, презентация, мозъчна атака, разработка на изследователски проекти, изследване на случай, игрови методи, ролеви игри и симулациите.*

Първият интерактивен метод – **мозъчна атака**. Методът на мозъчната атака (на английски – *brainstorming*) се използва за стимулиране на творческата активност на учениците по дадена тема или въпрос. Работата се провежда с група ученици и включва: генериране на идеи, анализ на проблемна ситуация, оценка и генериране на идеи. Поощряват се шегите, репликите, непринудената обстановка. Учениците свободно изказват идеи или мнения без каквато и да било оценка или обсъждане на техните идеи или мнения. Идеите се записват от учителя на дъската или на постер.

Мозъчната атака при работа с деца се осъществява в следната последователност:

В началото трябва да се определят целите, които най-общо са:

- ✓ Да научим детето да генерира идеи.
- ✓ Да може то да изказва смело своята идея пред групата.
- ✓ Да научим детето да фантазира по поставен проблем.
- ✓ Да научим детето да се изказва пред другите, да не прекъсва останалите и да уважава чуждото мнение.
- ✓ Да поощряваме стеснителното дете, да се оцени общата активност на децата.

Възможност за използване на интерактивните методи дава обучението в екип. По този начин у учениците се възпитава чувство за взаимопомощ, умение за работа в екип, усвояват определени интерактивни умения, осъзнават собствените си възможности, обогатяват ценностната си система.

4. Особености на образователните технологии

Технологията очертава пътя на решението, последователните стъпки, но за разлика от правилото допуска в известна степен адаптация към конкретната ситуация, към конкретните условия.

В специализираната литература технологията се разглежда като общ закон за функциониране на всяка социална сфера на определен етап от нейното развитие. Технологията като форма на съзнателна, целенасочена дейност на социалния субект означава набор от начини за действие с материални инструменти, които се прилагат за осъществяване на предварително набелязаната цел. [2]

В този аспект образователните технологии се разглеждат като теории за преподаване и учене, определени от глобалната цел на образованието, а именно формиране на индивидуалността на ученика.

Следвайки изложението се стига до образователните технологии, които в педагогическата литература се идентифицират с понятието “дизайн на обучението”. Значението на думата дизайн се приема като “творчество на форми, художествено проектиране”. В науката “дизайн на обучението” се определя като нов етап в развитието на образователните технологии. [3]

В педагогическата практика все по-широко приложение намира използването на разнообразни технологии за възприемане, преработване и представяне на учебното познание, за да може традиционното обучение да се модернизира като се приложи иновационен подход към учебния процес. Негова основна цел е развитието у учениците на способността да усвояват новото на базата на целенасочено формиране на творческо и критично мислене.

Характеристики на технологията
Технологията като процедура на решение има обоснованост, обяснение в теорията.
При образователната технология неизменно има предварително възприета цел, като технологията осигурява постигането ѝ.
Съществена особеност на технологиите е свързана с това, че образователната технология като понятие заема позиция между понятието „правило“ и понятието „алгоритъм“.
Алгоритъмът като най-високото равнище, на това, което посочваме, изисква стриктно спазване на процедурата при изпълнение на дейността.

Таблица 1 Характеристики, отличаващи технологията от другите близки понятия.

Въвеждането на новости в процеса на учене се обвързва с устойчивостта на образованието. В образователния процес личността на младите хора стои в центъра на образователния план. Към образователната система са отправени нови изисквания за многообразие, за толерантност, за индивидуален път на обучение.

5. Тенденции в развитието на образователните технологии

„Образователната технология“ представлява процесуално-действената, организационно-функционалната страна на образователната дейност – от целите и

мотивите, чрез съдържанието, методите, средствата и условията – до оценката на резултатите.

В ясно откритите тенденции в развитието на образованието се очертават няколко направления за търсене на желаното за дадения момент качество на образованието.

Едно от основните направления е свързано с модернизацията на образованието, със запазването на общата, утвърдена система на образование и търсене на възможности за рационализация, за модернизация, за осигуряване на по-добро качество. Технологиите са именно в това направление – модернизация, усъвършенстване на образователния процес, свързан с постигане на качество на педагогическия процес в ситуацията на днешната образователна система.

Друго направление, което е ясно открито, това е т. нар. иновационен път на усъвършенстване на педагогическия процес. Тук акцентът е върху въвеждането на иновационни решения, които да се използват в прак-тиката и да осигуряват ефективност.

По правило преобладаващата част от технологиите, които съществуват и се прилагат в образователната практика, са свързани именно с първото направление – модернизацията. [3]

5.1. Съвременни образователни технологии

Това е процес на система на съвместната дейност на учениците и учителя по проектиране (планиране) на организацията с цел достигане на конкретен резултат при осигуряване на комфортни условия на участниците в образова-телния процес, така че да може да се разкрие и реализира максимално творческия и личностен потенциал на учениците.

Всяка образователна технология включва в себе си: цел; научни идеи, на които се опира; система от действия на учителя и ученика; критерии за оценка на резултата; резултати; ограничения в използването. [3]

Съвременната образователна технология се характеризира със следните особености:

- Технологията се разработва във връзка с конкретен педагогически замисъл и е основана на определена методологическа, философска позиция на автора;
- Действията, операциите, комуникациите се осъществяват в съответ-ствие с целта и имат формата на конкретен очакван резултат;
- При технологията се взимат под внимание принципите на диференциа-ция и индивидуализация, оптимална реализация на човешките и техни-ческите възможности, използване на диалог, общуване;
- Неразделна част от образователната технология се явяват диагностич-ните процедури, съдържащи критерии, показатели и инструментариум за измерване на резултатите от дейността.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

През последните години, все повече се повишава вниманието към технологизацията на образованието. Това може да се обясни с нарастването на неговата роля за социално-икономическото развитие на обществото. Все по-определено се осъзнава, че от равнището и качеството на образованието зависи състоянието на цялото общество. Развитието на образованието способства за развитието на науката, което на свой ред осигурява разработка и внедряване на нови технологии.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Петров П., М. Атанасова. Образователни технологии и стратегии на учене. С., „Веда Словена – ЖГ“, 2001
- [2] Иванов, И., Интерактивни методи на обучение, Ш. 2005
- [3] Данов, Д., Новите технологии на традиционното обучение. С., 2002

За контакти:

Виктория Георгиева Стоянова, студент I курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „СОТ в ДГ и НУ“, ОКС „Магистър“, email: wiki_7887@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра Педагогика психология и история, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Примери на модерността в ретроспекцията за миналото на родния град

Мариела Николаева Ачева

научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева

Abstract: Examples of modernity in retrospection of our hometown in the past: The most efficient way to motivate a student to learn is to help him realize and feel the need to do it himself. Teaching young people to love their birthplace would contribute to their respect towards the history of their town and country and it would also encourage them to have the desire to learn more about it on their own. It was my personal affection towards my hometown that made me want to find and gather different interesting facts, which I am now going to present in the following paper, called "Town of first steps".

Key words: Ruse, Patriotism, Learning motivation

*„Всичко, което видях по-късно, се беше вече случило някога в Русчук.“
Елиас Канети*

ВЪВЕДЕНИЕ

През последните години се наблюдава по-голяма нужда от мотивиране на младите хора и събуждане на интерес към учебното съдържание. Едно от нещата, които те подтикат да научиш повече по даден въпрос, е емоционалното отношение. Такова отношение е патриотизмът. Възпитавайки родолюбие у учащите, ние стимулираме тяхното желание да разберат повече за миналото си, за родното си място, за родината си. Важен предмет за изграждане на гордост и уважение към родната земя е учебната дисциплина „Човекът и обществото“ в началното училище. Както твърди гл. ас. д-р Ю. Дончева този предмет „изгражда началните познания на учениците за човешките взаимоотношения, за устройството на обществото и за организацията на съвременната българска държавност“. Нейна главна цел е чрез познание да се породи любов към историята и да се положат основите на една адекватна гражданска позиция и самочувствие у детската личност.

Именно привързаността ми към родния град ме накара да се разровя в книгите. Фактите, които ще изложа за града на първите неща, са неоспоримо доказателство, че има защо да се гордеем.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Русе през Античността и Средновековието.

Историята на Русе започва още преди 20 века с изграждането на тракийско селище по бреговете на река Дунав. Превръща се в римска крепост, наречена Сексагинта Приста, или на латински „пристанище на 60 кораба“. В края на VI – началото на VII век крепостта била унищожена от аварите.

През Средновековието на някои карти изобразявали Гюргево (Йоргоги) като част от Русе, като ги надписвали Руси отсам и Руси отвъд Дунав. След възстановяването си градът първоначално имал ограничени размери, затова получил името Русчук – от Руси и умалителната частица „чук“ – в превод Малък Руси.

Русе преди Освобождението.

Според книгата „Русе: биографията на един град“ на Васил Дойков през първата половина 19-ти век Русчук бил един хаотичен и невзрачен град в рамките на Османската империя. Възникването на улиците било безразборно, съобразено единствено с очертанията на сградите. Единствено главните улици били застлани с

камък и относително прави. Нямамо план за застрояване на града и правила за регулиране строежа на сградите.

Първата градска инфраструктура. Неочакват обрат настъпил обаче през втората половина на века. Тогава османският държавник, Мидхат паша се амбицирал да издигне разпадащата се империя чрез реформи. Негова била инициативата за въвеждането на административно деление. През 1864 г. била създадена Дунавска област (Туна вилает), а неин център станал Русчук. Тя обхващала 7 санджака с центрове: Ниш, София, Видин, Търново, Русчук, Варна и Тулча. Заради добрите връзки на града с Румъния и въобще с Европа, посредством дунавския воден път и железниците до Румъния, валията избрал Русчук за столица на областта. За кмет на тогавашния Русе бил назначен човек от Цариград, който бил безпристрастен към местните интереси. Съветът на града започнал разширяване на главни улици. Прокарвали и още 28 км нови калдъръмени улици. Много собственици на дюкяни, които пречели на работата, не пожелали да ги преместят доброволно, затова бивали умишлено опожарени. Съвсем скоро се появили и първите не само за града ни, а и за страната, улици с бордюри, тротоари и улично осветление със 150 виенски газени фенери по западно-европейски образец. През 1865г. русенските улици били първите в България, получили имена, а домовете и магазините били номерирани, за да се улеснят пощенските услуги и преброяването на населението [по 1].

Първата железница. Въпреки че това бил огромен напредък, едно още голямо строително събитие прочуло нашия град – във вилаета бил прокаран първият железен път в българските земи, Русчук – Варна. Строежът започнал от двете крайни гари, докато се срещнали. Линията била завършена през 1866г. от английска компания. Според доклад на Вагман бей тя била дълга 224 км. Влаковете първоначално пътували само денем със скорост 22 км/час. Линията свързвала двата водни пътя – дунавския и черноморския, за превоз на пътници, поща и стоки от Виена, Пеща и Букурещ до Цариград и обратно. Това била и първата българска телеграфна линия. Днес в Русе на същото място се помещава единственият Национален музей на транспорта [по 3].

Първата печатница. По това време в стария Русчук била учредена и първата българска съвременна печатница. От Виена били доставени модерни машини тип „Кайзер“ с турски, български и френски букви. Там работели 15 българи, 10 турци, 2-ма чужденци и 30 затворници. В нея са отпечатани много книги, учебници и правителственият вестник „Туна“ („Дунав“) на турски и български език. За около 12 години са излезли 1171 броя. На нейно място после била построена мъжката гимназия, която по-късно била бомбардирана по време на Освободителната война. Продължител на първата българска печатница е „Дунав прес“ [по 3].

Индустрия. Освен просветата се развила и индустрията. Обособили се и развили множество предприятия: Барутната фабрика „Тракцията“, Вилаетската печатница (най-голямата в страната), две парни мелници - „Папа Маноли“ и „Капитан Яни“. През 1870 г. било уредено първото изложение на местната индустрия и земеделско производство у нас. А през 1876 г. се основата и първата българска Парна бояджийска фабрика на Стоилов- Попов. След година тук била открита и първата бирена фабрика у нас, „Света Петка“, макар да се допуска, че е много по-стара. Създатели на пивоварната са четиримата братя Милде, синове на известния чешки пивовар, Франц Милде. По същото време е създадена и най-старата в България Фабрика за алкохолни напитки.

Първо земеделско стопанство. Мидхад паша се оказва един твърде способен държавник. Той инициира редица стопански и данъчни реформи. През 1879 г. основава в покрайнините на Русе Земеделско стопанство „Образцов чифлик“, където се въвежда модерно земеделие Образцов чифлик. За негов пръв управител е назначен чешкият земеделски възпитаник, известният революционер Ангел

Кънчев, чието име носи и досега. Естествено, възходящото развитие на Русе е продиктувано както от уелото управление на валията, така и от стратегическото му географско положение на брега на голямата европейска река и свободния и предприемчив дух на неговите граждани. Открити са консулства на държави от цяла Европа, което подобрява търговско-икономическите връзки на града с чужбина [по 3].

Но, въпреки всички усилия и европейското влияние, Русе все още бил един ориенталски град. Иван Вазов, който по това време бил чиновник в канцеларията на русенския губернатор, имал преки впечатления от състоянието на града. В своя роман „Нова земя“ споменава за „калния, прашния Русчук“. Варовикът, с който били постлани улиците, се превръщал в прах, който „като мъгла обгръщал всичко. В дъждовни дни по улиците течала бледожълта кал като каша“.

Разцветът след Освобождението.

С население над 22 хиляди души към 1878 г. Русе е най-големият град в освободена България. Заедно с това статутът му на най-голямото българско пристанище на Дунав и на най-добре свързания с Европа град определят възхода му след Освобождението.

Първата кадастрална карта. Като че ли в отговор на Вазовото недоволство се случва нещо, което коренно променя облика на града. Руски военни топографи правят кадастрална снимка „План на град Русчук“ (Снимка 1). Така Русе става първият град в у нас с градоустрой-ствен план, изработен от Ожю и Николай Копиткин. През 1879 г. главните улици на града биват покрити със закупените от Франция павета [по 1].

В новоосвободеното Княжество България Русе е главен търговски, банкерски, фабричен, железопътен и пристанищен град, по-голям по население и от столицата София.

Първата масонска ложа. През 1880 г. в Русе Иван Ведър полага началото на първата масонска ложа в княжество България – „Балканска звезда“.

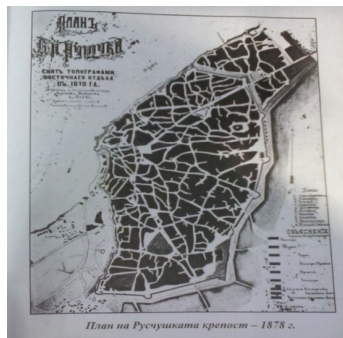
Първото военноморско училище, първият железен кораб. През 1879 г. в Русе се създава Дунавската флотилия. Две години след това през януари се открива Морска техническа школа – първото морско училище в България. По-късно било преместено във Варна, където прераства в сегашното Висше военноморско училище „Никола Вапцаров“. Тогава в Кораборемонтното предприятие е построен първият български железен несамоходен кораб „Бот 1“, с водоизместимост 60 тона, с надпис „Русчукский порт 1881г.“. В Русе се сформира и първият флотски духов оркестър [по 3].

Първата кожарска фабрика. През 1881 г. е създадена първата фабрика за обработване на кожи на Валентин Месетич и Тасо Елич.

1881г. бележи откриването на първата българска частна банка „Гирдап“, а през 1884г. е открит първият провинциален клон на Българската народна банка.

В рамките само на една година, 1883, се случват още няколко бележити събития:

⇒ Построена е флотската наблюдателна кула и първата метеорологична станция у нас. Тя е по проект на виенския архитект Франц Грюнагер, проектирал и сградата на Окръжното управление в Русе. Флотската кула, която е един от символите на Русе, сега се използва за Хидрометеорологична станция към Агенцията за управление и проучване на Дунавския воден път [по 3].



Снимка 1. „План на Русчушката крепост – 1878г.“

⇒ Чешкия индустриалец Йозеф Хаберман построява в Русе „Първа българска парна пивоварна“, проектирана от неговия сънародник Густав Новак.

⇒ Първата българска фабрика за сапун на Кръстю Йорданов.

⇒ Първото не само в България, но и на Балканите, немско училище – Дойче шуле.

И преди Освобождението, и след него индустрията не спира да се развива. Врати отваря първата българска плетачна фабрика на Д. Люцканов през 1887 г.

Първото българско акционерно застрахователно дружество. Акционерните застрахователни дружества в България водят началото си също от Русе. Първото от тях, „България“ е създадено през 1891г. с централа в Русе, агенции във всички градове в България и представителства в цяла Европа [по 3].

По пътя към модернизацията русенци са първенци и на технологиите.

Първият асансьор. На днешната ул. „Пирот“ 5 се пази интересната история на едно семейство евреи от Австро-Унгария – Соломон и Розали Блаушайн. Като запален търговец и филателист, веднъж Соломон посетил Световното Търговско Изложение в Чикаго. Там срещнал търговците на розово масло Ганю Сомов и Ганю Балкански и писателя Алеко Константинов. Впечатлен от развитието на промишлеността и технологиите, връщайки се в Русе, той построява търговска сграда с името „При Чикаго“. А. Константинов пък от своя страна го увековечава в своя пътепис като пише „В павилиона на г. Айвазияна имаше и трети търговец, едно еврейче от Русе, което бе донесло за продан пощенски марки...“. В сградата на Блаушайн бил построен първият в България ръчно задвижван асансьор. Задвижването ставало от четирима здрави мъже. Розали имала модна къща за дамски и детски шапки, която била в тази сграда. В нея са се помещавали хотел „Букурещ“ и ресторант, който бил на последния етаж, докдето стигал асансьора. Днес ресторант „Асансьора“ се намира в същата стара сграда, където могат да се видят инициалите на Розали и Соломон.

Първата кинопрожекция.

През 27 февруари през 1897 г. се състои първата кинопрожекция в България, в заведението на Марин Чолаков в Русе. Собственик на кинематографическата машина и организатор на събитието бил Георги Кузмич. Той прожектира филм, който показва посрещането на цар Николай в Париж, един от парижките площи и движещ се влак. Месец по-късно, на 22 март, се организира и първата прожекция в София [4].

Русе от началото на XX век до наши дни.

„През 1906 г. за първи път се извършва внос на автомобили в България от автокъща „М. Вебер“, чийто основен предмет на дейност до този момент е била производството на велосипеди. През 1912 г. русенската фирма става официален представител на немския производител на автомобили NSU Motorenwerke.

През 1908 г. заработва първата българска фабрика за железни кревати и мебели на Юрданов, Тонев и Казанджиев. Те поставят модата по таблите да се рисуват пейзажи.

През 1927 г. в Русе е открита първата чоралена фабрика у нас – Фазан.

През 1933 г. Братя Вешкови построяват рафинерия със свои средства и образуват „Първа българска петролна индустрия“.

През периода на социализма Русе продължава да се развива. През 1953 г. в между Русе и Гюргево е построен първия в българо-румънския участък мост над Дунава, наречен Моста на дружбата.

Няколко години по-късно русенци стават първите българи, уловили телевизионен сигнал. Именно Русе е и градът, от който тръгва поривът за свобода и

демокрация с организирането на първите протести у нас срещу тоталитарната власт.

Русенският университет „Ангел Кънчев“ е първият университет в България, въвел специалността „Европеистика“. Тук е основан и първият Българо-румънски интеруниверситетски Европа център (БРИЕ). В града се работи по множество проекти, превръщащи добрия стар Русчук в един още по-развит, привлекателен и красив град“ [4].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Много неща могат да се отнемат от един град, каквито са „изтрити“ от Русе. Но никой не може да му отнеме изключително благоприятното географско положение на вековен град на велика река. Богатата му история с многото „първи неща“ и модерният му облик на един достоен европейски град ни дават многобройни поводи за гордост. А какъв по-добър стимул от любовта и уважението към родината да обогатиш знанията си, да разшириш кръгозора си, за да изпиташ удовлетворението, че днес си разгърнал няколко страници, а утре ще разказваш за тях със самочувствие. „Познавателният кръгозор за социалния свят, формирането на който е една от целите на обучението по „Човекът и обществото“, има за основа познаването и ориентирането в най-близкото и актуално социално обкръжение“ [2, с. 32]. Такова, каквото е за нас гордостта от *примерите на модерността*.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Дойков, В., Русе: биографията на един град, Русе, 2002 г.
- [2] Дончева, Ю., Интеракцията „Семейство - детска градина - начално училище“ в континуума социална роля „ученик“. В: сборник доклади от четвърта международна научно-практическа конференция „Съвременни тенденции за сътрудничество между семейството и училището“, Русе, 2014 г.
- [3] Лебикян, Х., Русенските улици, Русе, 2013 г.
- [4] Дунав мост www.dunavmost.bg (Актуален към май, 2016 г.)

За контакти:

Мариела Николаева Ачева, студент в РУ „Ангел Кънчев“, „Начална училищна педагогика и чужд език“, IV курс, тел.: 0883 68 64 88, e-mail: scorned@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: jdoncheva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Ретроспективен анализ на емблематична историческа личност

Филиз Амди Мустафова

Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева

Abstract: Retrospective analysis of iconic historical figure: The course "Man and Society" has a particularly important function in the development of social culture of the students. Knowledge, facts iconic personalities from the world helps adolescents to reflect on - better present and future. Acquaintance with life time contribution to the world the iconic personality is the way to build self-confidence and pride.

Key words: iconic historical figure, course "Man and Society"

ВЪВЕДЕНИЕ

Обучението по дисциплината „Човек и общество“ има особено важна функция в развитието на социалната култура на учениците. За по-добра ефективност, новото време, налага и вече има нови правила на преподаването, в класната стая [по 7]. Знанията, фактите, емблематичните личности от света, спомага на подрастващите да осмислят по-добре настоящето и бъдещето. Запознаването с житейския път, приноса на емблематичната за света личност е път към изграждане на самочувствие и гордост. Такава известна фигура в миналото и настоящето е първият създател на Република Турция - Мустафа Кемал Ататюрк. Житейският му път е свързан и с България, което още повече допринася да се знае и да сме информирани.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Прозход - Мустафа Кемал Ататюрк (*на турски: Mustafa Kemal Atatürk, [musˈtafa keˈmal ataˈtyɾk]*) е турски военен деец и политик, писател, основател на Република Турция и неин пръв председател на Парламента (1920-1923), министър-председател (1920-1921) и президент (1923-1938). Генерал-лейтенант.

Мустафа Кемал е роден през 1881 г. в Солун. Роден като *Мустафа* (в превод „Избраният“, едно от прозвищата на пророка Мохамед), второто му име Кемал (което означава „съвършенство“, „зрялост“). Ататюрк учи във военно училище в родния си град, а по-късно, през 1895 г. — и във военното училище в Битоля. Служи в кавалерията срещу италианците в Либия през 1911 г. и срещу България в Балканските войни. За кратко е военен аташе в България и макар и подчинен на турските секретни служби по естеството на поста си, съществува хипотеза, че по време на престоя си тук е съдействал за подобряването на отношенията между двете страни. През 1913 г. в София като военен аташе служи 32-годишният образован и привлекателен майор Мустафа Кемал. Доброто възпитание, интелектът и далновидността на младия джентълмен не остават незабелязани от елита в столицата. Мустафа гостувал в домовете на видни софийски семейства и дружи с изявени български военни, един от тях е и генерал Стилиян Ковачев.

През 1914 година в Градското казино, което по онова време е било най-изтънченото място за светски контакти, генералът запознава Ататюрк с ослепително красивата си 21-годишна дъщеря на име Димитрина. Русата хубавица с кафяви очи отхвърлила предложението за женитба на богат френски аристократ, защото не желаела да живее в чужбина, тъй като скоро се е завърнала от Швейцария. Мити, както я наричали приятелите и семейството ѝ, не е единственото дете на генерал Ковачев, но е неговата любимка, най-голямата му гордост, категорични са били съвременниците на военния. И нищо чудно - Димитрина е знаела три езика, била изявена пианистка и несъмнено една от най-интелигентните млади дами в софийското висше общество по онова време. Съвсем естествено Кемал е бил силно привлечен от Мити още от първата им среща и с разрешението на баща ѝ започва да излизат с нея. Двамата прекарвали всяка свободна минута заедно в дълги разходки из природата или като гости на концерти и други светски мероприятия.

Мити е очарована от младия военен дипломат и открито се наслаждавала на компанията му, като не пропускала и често да го кани на официални вечери в дома си. Със затаен дъх съвременниците им си спомнят и разказват за една паметна вечер през пролетта на 1914 година, в която изяществото и красотата на чистата и невинна любов между Кемал и Димитрина изцяло се разкрива. На бал в царския дворец турският дипломат, облечен в специална военна униформа, изпратена чак от Истанбул, танцува с нежната Мити, пременена в бял тоалет, който между другото в наши дни се пази като ценна реликва в музея на Ататюрк в Анкара. На пръв поглед танц, а всъщност взаимно обяснение в любов, безмълвно обещание, сливане на две копнеещи души в една. Само няколко дни по-късно Кемал иска ръката на Мити, но въпреки че вече се е превърнал в близък приятел на семейство Ковачеви, Стилиян Ковачев отказва да даде ръката на любимата си дъщеря. Генералът е категоричен – много уважава Кемал, но няма как да омъжи дъщеря си за него заради верските различия. Въпреки че вътрешно е съсипан от отказа, младият турчин приема с достойнство решението на Ковачев. Мити от своя страна също страда жестоко, но се подчинява на волята на семейството си. Двамата млади влюбени продължават да се срещат, но тайно, чак до април 1915 година, когато Мустафа Кемал решава да се върне в Турция, за да участва в Първата световна война. Според Ерол Мютерджимлер, известен изследовател на живота в светска Турция, Кемал не се отказва от любовта си и в един пролетен ден той отново идва в София, за да иска ръката на Мити. Отново получава отказ и като прощален подарък изпраща на любимата си един файтон, пълен до горе с гюл – дъхави български рози. Пътищата на Кемал и Димитрина се разделят, те не се срещат никога повече, но взаимната им любов продължава да гори в сърцата им. Доказателство за това са писмените спомени на Елисавета Багряна, която споделя, че при една от срещите си с Ататюрк, той ѝ казал: „Аз оставих сърцето си в България. Кажете ми, как сега живее Мити?“ След заминаването на Кемал от България Мити е омъжена на сила за богат адвокат, който след девети септември 1944 година е осъден на смърт, присъдата обаче е отменена по-късно. Димитрина умира от рак на 80-годишна възраст. През целия си живот не говори за Ататюрк, затова и никой от семейството и близките ѝ не подозира за голямата им любов. И въпреки че си е забранила да го споменава до края на дните си, часове преди да си отиде от този свят, тя споделила: „Тази нощ сънувах Кемал...“. Когато Ататюрк умира през 1938 година сред личните му вещи е намерена една единствена снимка – тази на Димитрина.

Ататюрк се жени за Лятифе ханъм, но нямат деца. Те осиновяват и помагат на общо дванадесет сирачета – Абдурахим Тунджак, Зюхре, Афифе, Ихсан, Юмер, Афет Инан, Небиле ханъм, Рюкие Еркин, Зехра Айлин Съъртмач Мустафа, Сабиха Гьокчен, Адатеке. Най-известна от тях е Сабиха Гьокчен, която става първата жена пилот – военен пилот. В нейна чест е кръстено най-голямото летище в Истанбул.

Създаване на република. На 23 април 1920 г. се открива Великото национално събрание на Турция, което тогава е извънредният орган на властта, съчетаващ законодателни, изпълнителни и съдебни функции и предшества създаването на турска република. Първият говорител на събранието е Кемал. На 29 октомври 1923 г. е провъзгласена република, с Кемал в качеството ѝ на президент.

Реформи: 1 ноември 1922 – премахване на султана; 29 октомври 1923 г. Прокламация на републиката; 03 март 1924 г. Премахване на халифата; Реформи в обществения живот - през 1926 г. е приет нов Граждански кодекс, в областта на икономиката, селското стопанство, индустрия, търговия, промишленост, транспорт, банково дело, застраховане, минно дело, курса на турската лира; 1926-34 г. равни парва на жените; 25 ноември 1925 г. реформа в облеклото; 21 юни 1934 г. Закон за фамилията (във връзка с него, Мустафа Кемал приема на 24 ноември от турския парламент фамилията Ататюрк – „баща на турците“); 1925 - 31 г. въвеждане на международна система за времето, календара, както и мерките за измерване;

Реформи в образованието - централизиране, като се обединяват всички органи под единно ръководство, 1 ноември 1928 приемане на нова турска азбука, 31 май 1933 г. регулиране на висшето образование и т.н. [по 3]

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Каква по-добра школа от тази за патриотично възпитание и изграждане на национално самочувствие у децата с българско самосъзнание и корен! Това възпитание е част от така наречените ключови компетентности или компетенции, „Ключови компетентности представляват прехвърляеми, мултифункционален пакет от знания, умения и нагласи, от които всички хора се нуждаят за лична реализация и развитие, включване и заетост. Те трябва да са разработени от края на задължителното училищно образование или обучение, и следва да действа като основа за по-нататъшно обучение, като част от ученето през целия живот.“ [2, с. 547]

Съвместното съществуване между компактното мнозинство и етническите малцинства е един от аспектите на общественото развитие и белег за демократичното развитие на обществото.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Дончева Ю. Интегриране образа на етнически другия в началния етап на българското образование.// Сборник доклади от годишна университетска конференция, Национален военен университет, 2014, брой 13, с. 7-13, ISSN 1314-1937.

[2] Sahin M., Sait Akbasli and Tugba Yanpar Yelken, (2010) Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. Educational Research and Review Vol. 5 (10), pp. 545-556, October 2010, Academic Journals.

[3] Cesur Mustafa Onur (2014) Effective Classroom Managers are Made: Comparison of Novice and Experienced Teachers' Perspectives on "Withitness" and "Classroom Rules" in Classroom Management. In: 9th International Balkans Education and Science Congress, Trakya University, Edirne, Turkey.

За контакти:

Филиз Амди Мустафова, Начална училищна педагогика с чужд език, II курс, e-mail: hela1995@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет "Ангел Кънчев", E-mail: jdoncheva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Сравнителен анализ на приобщаващото обучение на България и Швеция

Михаела Георгиева Стоянова

Научен ръководител: гл. ас. д-р Ю. Дончева

Abstract: *Comparative analysis of inclusive education Bulgaria and Sweden: The following article aims to show, by pointing the positive and negative sides, the development of Swedish education system and the efforts invested by the rulers and the community for the positive development of the growing ups not only in the education institutions, but in their everyday- using interactive and interestingly education, made so to provoke the childish interest.*

Key words: *education, special education needs, children, Sweden, Bulgaria*

ВЪВЕДЕНИЕ

Интегрираното образование представлява съвместно обучение на деца със специални педагогически потребности и здрави деца в масово училище чрез квалифицирано подпомагане на специален/ресурсен учител. То е форма на обучение на деца със специални образователни потребности (СОП), при която всяко от тях се обучава в масово училище, но по план, съобразен с индивидуалните му възможности. Най-честите групи деца, които имат специални образователни потребности са:

- с интелектуална недостатъчност;
- със зрителни увреждания;
- със слухови увреждания;
- с хронични заболявания;
- с езиково-говорни нарушения.

Основната концепция, на която се базира приобщаващото образование, е, че всяко дете има право на достъп до качествено образование в общообразователната училищна система и е способно да учи. В този смисъл всяко дете, независимо от възраст, пол, етническа принадлежност, увреждане или други бариери пред ученето, може и следва да се обучава в общообразователно училище. Приобщаващото образование цели да се отговори на нуждите на всяко дете, като се отделя специално внимание на групи деца, които са в риск да бъдат социално изолирани или изключени от общообразователната система. [2]

ИЗЛОЖЕНИЕ. Приобщаващото образование е процес, който се стреми да премахне всички форми на сегрегация в образованието, да обхване уязвимите и изолирани по една или друга причина деца и да насърчи и благоприятства участието на всички деца в образователния процес. Приобщаването в образованието се основава на разбирането, че всички деца са различни и че училището и образователната система като цяло, трябва да се променят, за да отговорят на индивидуалните нужди на всички учаци (със или без СОП). На ниво училищна база, това означава осигуряване на достъпна архитектурна среда, квалифициран преподавателски и помощен персонал, индивидуални планове за обучение съобразени с потенциала на всяко дете със специални образователни потребности, добре оборудвани специализирани кабинети, щатно назначени ресурсни учители, психолози, логопеди и др.

В България все още не се говори за приобщаващо образование, а за интегрирано обучение. Двата термина се възприемат и използват като взаимнозаменяеми, но в действителност тези две понятия са натоварени с различно значение. Интегрираното обучение се съсредоточава върху възможността децата със специални образователни потребности да посещават масовите училища,

т. е. фокусът е върху посещаемостта. При интегрираното обучение очакванията са децата да се променят и да отговорят на определените от общообразователната система стандарти, приобщаващото образование се стреми към промяна в самата система, така че тя да е способна да отговори адекватно на разнообразието от ученици с различни нужди. Приобщаващото образование отива отвъд чисто пространственото смесване на децата и поставя акцент върху достъпа до качествено образование, т. е. върху това децата със специални образователни потребности да развият максимално капацитета си да учат и да се образуват заедно с връстниците си. Така приобщаващото образование включва достъпност на общообразователните училища не само като физическа възможност за присъствие в училището на децата, но и като достъпност и адекватност на учебната програма и съдържание, на преподаването на учебния материал.

Приобщаващото образование е случващо се предизвикателство за повечето страни в различни части на света. То е част от стремежа за съблюдаване на основните човешки права и е сериозно подкрепено от приетата през 1994 г. Декларация от Саламанка за образованието на деца със специални образователни потребности. Признавайки правото на образование за основно човешко право, декларацията се обявява за създаването на приобщаващи общообразователни училища. Те са най-ефективният начин за борба с дискриминацията, за създаване на приобщаващо общество и гарантиране на достъпа до образование за всички.

Към настоящия момент в България съществуват различни форми на образователна сегрегация, основани на наличието на физическо или умствено увреждане и различна етническа принадлежност. Тази сегрегация се реализира чрез настаняването на деца в специални училища и домове, в които те израстват отделени от връстниците си, а образованието, което им се предлага, ако въобще имат достъп до такова, е с по-ниско качество и се ръководи от правила, критерии и стандарти, различни от тези в общообразователните училища. В България съществуват две процедури по насочване в специални училища и домове към МОН и МТСП, които се провеждат от различни държавни институции. Подходът при диагностициране на специалните нужди на децата е медицински и не взема достатъчно под внимание индивидуалните нужди и особености на всеки случай. [3]

За да сравним Република България с Кралство Швеция, ще разгледаме подхода на Кралството спрямо неговите ученици. Така бихме могли да преценим предимствата и недостатъците и на двете страни по въпроса. Швеция е една от най-модерните, интересни и високоразвити страни в Европа. От повече от половин век тя е пример за добре устроена страна, която цялостно се грижи да гражданите си. В образованието шведите влагат новаторство, като целта е и децата, учениците, младите хора да бъдат на/учени по този начин. Още от предучилищна възраст те са насърчавани да мислят самостоятелно и да се развиват, да обогатяват общата си култура. [4] В тази връзка, трябва да се отбележи, че и у нас в България има (макар и от скоро) Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014 – 2020 (документът е приет с Решение № 12 на Министерския съвет от 10.01.2014 г): „Отличителен белег на българската стратегия за учене, през целия живот, е цялостният подход като по този начин се обхващат всички области на ученето. Документът е адресиран до предучилищното възпитание и подготовка, общото училищно образование, професионалното образование и обучение, висшето образование, продължаващото обучение на възрастни, валидирането на резултати от неформално обучение и самостоятелно учене“ [1, с. 72]. Един от основните принципи в шведското образование е да бъде даден равен шанс за образование на всички - показателни са множеството училища не само за деца, но и за възрастни, възможността за завършване на допълнителни курсове, за усъвършенстване или придобиване на квалификация или преквалифициране, възможност за участие в различни учебни групи и др. Образованието в Кралство Швеция е задължително

за всички деца между 7 и 16 години т.е. от първи до девети клас. След това на учениците им се дава право на избор - да приключат с образованието си или да продължат обучението си в гимназията със срок на обучение 3 години. Този тип продължаващо образование е или професионално профилирано или подготвя учениците за университет. Няма пренебрегнати от образователната система. Законът за народната просвета подкрепя и обучението на деца със специални образователни потребности и им дава възможност за обучение на равно с другите. Интересен факт е, че голяма част от завършилите средното си образование са именно хора с увреждания и техният брой е по-голям от този на хората без увреждания. Статистиката показва обратна насока относно висшето образование. [4, 5] Въпреки високите амбиции и цели на образователната им система през последните години нивото на учениците е ниско, което бих могла да потвърдя от първо лице. Училищата им имат отлична материална база, която дава възможност за развитие и на деца със специални образователни потребности, но системата им е прекалено либерална и се концентрира върху дейности като музика, танци, радио и пр., давайки възможност на учениците да избягват общообразователните предмети, които не им допадат, като история, география и др. След девети клас те избират кои предмети да учат. Учебната им програма за съответните класове е сравнително полета и лесна от българската, което би могло да улесни шведските деца със специални образователни потребности, докато българските изучават по-тежък материал, който е труден за усвояване дори от клинично здравите деца. Както вече споменах шведската образователна система се базира на философия, според която всеки ученик има равното право на личностно развитие и обучение. Включването на всички ученици в тази философия е категорично и не изключва децата със специални образователни потребности! Задължителната програма на държавните училища включва равно обучение на всички деца в общи класове или групи за грижи на деца! Ако училището прецени, че това е невъзможно, то задължително трябва да даде ясна и обоснована причина за това, защо дадено дете не може да се обучава по този начин. Тогава се търсят други алтернативи, за да може детето да завърши обучението си успешно. Моето лично мнение е, че тук, в България, реалността е доста по-различна. Директорите на учебните заведения и учителите не са подготвени да се справят с деца, които имат специални потребности и дори избягват да приемат такива в училищата и класовете си. За щастие тук също разполагаме с училища пригодени за деца със СОП. Материалната ни база обаче е доста по-оскъдна и остаряла от шведската. В Швеция за хора с тежки увреждания е създадена програмата 'särskola' („специално училище“), която днес е желана или използвана в повечето училища! В тази програма децата със специални образователни потребности могат да посещават училище за лица със затруднения в обучението като алтернатива на масовите училища. Обучителният период е с продължителност 9 години. В самото „Специално училище“ има т.нар. „тренингово училище“ предназначено за лица с проблеми в обучението, които нямат познания по всички задължителни предмети в масовите училища или по отделни предмети като идеята е да се наблегне върху проблемните области и те да бъдат развити. [5]

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Въпреки различията във финансовата и материалната база, Република България и Кралство Швеция предприемат мерки и полагат усилия за развитието и интегрирането на деца със специални образователни потребности. Старанието и стремежът им, обаче, е политически въпрос, който не би могъл и не е коректно да подлежи на коментар в тази тема. Трябва да имаме предвид, че подобен тип дейности е изключително труден и отнема време и търпение, а хората, които се сблъскват с него не са законодателите и счетоводителите, а преподавателите! Те най-добре биха могли да разкрият колко бавен и труден процес е развитието и

интегрирането на деца със специални образователни потребности и колко усилия им отнема!

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Дончева Ю. Национална стратегия за учене през целия живот (период 2014 - 2020 година). В: Научни трудове на русенския университет - 2014, том 53, серия 6.2, Русенски университет "Ангел Кънчев", 2014, с. 71-78.
- [2] Ивков Б. За интегрираното и включеното образование на децата със специални потребности (СОП) 2007.
- [3] Спасете Децата - обединено Кралство „ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ: ОЩЕ КОЛКО НИ ОСТАВА?“, София, 2006.
- [4] Чавдарова Н. „Образованието в Швеция“- доклад, 2014 г.
- [5]<http://www.skolverket.se/om-skolverket/andra-sprak-och-lattlast/in-english/the-swedish-education-system/compulsory-school/for-pupils-with-learning-disabilities/what-is-the-compulsory-school-for-pupils-with-learning-disabilities> 1.101967

За контакти:

Михаела Георгиева Стоянова, студент Социална педагогика II курс, ф.№ 146357, e-mail: hela1995@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Дончева, катедра Педагогика психология и история, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет "Ангел Кънчев", E-mail: jdoncheva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Консултирането като метод с работа при семейства и индивиди

Даниела Светославова Илиева
научен ръководител – доц. д-р Соня Г. Георгиева

Abstract: *The following text reveals aspects of counseling in social work. Counseling as a method in social work aims to help individuals and families at risk, unable to cope with their problems. Working to increase the skills of the client, to gain the confidence to cope with life's difficulties.*

Key words: *counselling, social work, family, client, communication, adaptation*

*„Всяко поведение е причинено – и причините са много“
Д-р Клайд Неръмор*

Въведение:

Социалните проблеми в съвременния и бързоразвиващ се свят все повече се задълбочават и това рефлектира върху психологическото състояние на индивидите. В същото време не са налице стабилните технологии за качествено подпомагане на индивидите.

Лични наблюдения в структурирана среда за подпомагане, както и факта че има не малко нуждаещи се, актуализират, проблема за подпомагането на семейства и индивиди насочиха вниманието ми към него. Настоящата разработка е опит да се изясни аспектите на консултирането, подпомагането на семейства и хора в риск.

Изложение:

Консултирането възниква като психологически метод през 60-те години на XX век, а по-късно започва да се прилага като метод в социалната работа. Първоначално се е използвало, при работа с индивидуални клиенти, а на по-късен етап се въвежда при работа със семейства и групи.

Брачно консултиране се развива във Франция през 60-те години на миналия век с основаването на Френската Асоциация на центрове за брачна консултация. Към консултантите се обръщали мъже (33%), жени (44%) и брачни двойки (27%), за да разкажат за проблемите си и да успеят да намерят решение.

Британската асоциация за консултиране и психотерапия от 1987 г. определя същността и функциите на консултирането, като: „Професионална и принципна употреба на взаимоотношението, което подпомага самопознанието, емоционалното приемане и развитие, както и пълноценното развитие на личностните ресурси. Главна цел на консултирането е да осигури възможност за по-удовлетворителен и ефективен живот. Консултативното взаимоотношение се определя в зависимост от съществуващите потребности и е свързано преди всичко с въпроси, касаещи личностното развитие, разрешаването на специфични проблеми, вземането на решение, справянето с житейски кризи, постигането на вътрешно осъзнаване и знание, работа с възникващите следствие на вътрешния конфликт чувства, както и подобряване на личните взаимоотношения. Ролята на консултанта е да подпомага клиента, като уважава неговите ценности, лични ресурси и способност за самоопределяне.“ / <http://www.bacp.co.uk/>

Макар и теоретично консултирането, добива специфични черти в различните страни и култури, поради специфичния начин живот.

За целите на работата се налага терминологично изясняване на следните термини: консултиране, социална работа, семейство, клиент, комуникация, адаптация.

Според Тълковен речник:

•Адаптация:

1. Приспособяване, пригаждане, свикване.

2. биол. Приспособяване на организъм към изменящите се условия на средата.

• Консултиране :

1. Мнение на специалист в дадена област.

2. Допълнителни обяснения от специалист.

3. Служба за даване на съвети от специалист/ *Психологическа консултация.*

• Комуникация:

1. Общуване, връзка; */Езикът е средство за комуникация/*

2. Пътища, средства за съобщение;

3. Езиково общуване между хора; [1, 86]

• Клиент:

1. Лице, което редовно или често купува отнякъде или от някого;

2. Посетител на ресторант, хотел, на заведение за обслужване и др., който получава някаква услуга.

3. Пациент.

• Социална работа:

1. Работа, която е свързана с хора; [1, 101]

• Семейство:

1. Съпрузите и живеещите с тях деца и най-близки роднини;

2. спец. В Биологията – систематизирана група от организми, по-голяма от род, и по малка от разред;

За целите на настоящата работа е приета дефиницията, че „семейството са група хора, живеещи на едно място с общ бюджет, като част от тях имат родствени връзки.“ [Георгиева, С., лекции]

Според Л. Шулман : Методите са онази част от социалната работа, която дава отговор на това по какъв начин тя се извършва“. [8, 138]

При работа познаването на методите е наложително, поради разнообразието и спецификата на проблемите, които ще се решават.

Като се познават особеностите на всеки социален риск, могат да се структурират методи за цялостно решаване на съответните проблеми. Трябва да определят се основните правила и принципи за ефективността на работата. Провеждането на ефективна социална работа може да се осъществи като:

• оказване на превантивна помощ за предотвратяване на житейски неблагоприятия;

• активиране на потенциални възможности и ресурси на хората в неравностойно положение и на тяхното обкръжение за осигуряване на един смислен и целесъобразен начин на живот и стандарт, който ги удовлетворява;

• приобщаване на лицата, застрашени от социална изолация, поради финансови причини; участие в регламентирани, организирани държавно-общински, оперативни, групови и международни дейности за оказване на професионална помощ и услуги в бита, системата на здравеопазването, образованието и други;

Методите подлежат на развитие с промените на цялата социална система. Те се изменят и усъвършенстват и налагат промени в работата и квалификацията на социалния работник и социалния педагог. Социалната работа работи за повишаване на позитивна личностна промяна. Работи за извеждането на силните страни на личността и въздейства за позитивна промяна това налага и личностен растеж. Повишава се автономията за прогнозиране на изменение самостоятелно вземане на решения, поемане на отговорност и конструктивно на проблемите.

Целта на настоящата разработка е да представи трудностите с възпитанието и обучението на децата им, които са в предучилищна и училищна възраст.

Съобразно с така посочената цел са определени следните задачи:

• имат ли проблеми с възпитанието, с които не могат да се справят сами;

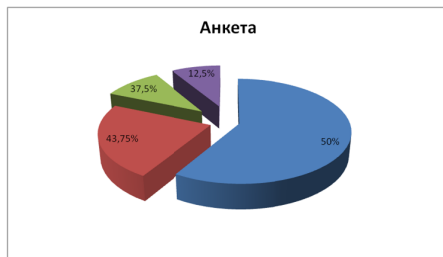
- от кого биха потърсили помощ;
- причините, заради които възникват проблемите;
- прилагане на методи/промени, чрез които да се намалят да се намалят проблемите с децата.

Като бяха взети под внимание приведените аргументи се проведе работата протече в детската градина и в училище по време на родителски и групови срещи според заявени от родителите потребности. Участваха тридесет и двама родители, като шестнадесет от тях бяха на деца от детската градина, а останалите от училище. Усилията бяха обединени около една обща идея:

- Да се очертаят проблемите на родителите с възпитанието и обучението и какви идеи имат самите родители за справянето с тези проблеми.
- Идеите, които имат самите родители за справянето с тези проблеми.

Консултирането се предшества от анкета [Приложение 1], която съдържа четири въпроса. Три от тях са със затворени отговори, единият е отворен. Последният въпрос дава възможност на родителите предоставя възможност да предложат идеи за промяна, за да могат да се справят с възпитанието на подрастващите. На фигура 1 са изобразени резултатите от изследването:

Успоредно с консултирането, методите за работа, използване за настоящата работа е анкета, която съдържа четири въпроса. Три от тях са със затворени отговори, единият е отворен. Последният въпрос дава възможност на родителите предоставя възможност да предложат идеи за промяна на нещо, което трябва да се промени, за да могат да се справят с възпитанието на подрастващите. На фигура 1 са изобразени резултатите от изследването:



На първия въпрос: „Имате ли проблеми с възпитанието на децата си, които не може да се справите сами?“, дванадесет души(37,5%) са отговорили с „не“. Шестнадесет са отговорили(50%) – че рядко имат проблеми с възпитанието – четири(12,5%) са отговорили, че постоянно имат проблеми. На втория въпрос: „Към кого бихте се обърнали за помощ? – са тринадесет(40,6%), че биха се обърнали към приятелка или роднина – четиринадесет(43,75%) от тях ще се обърнат към специалист – нула биха се обърнали към учител. На третия въпрос: „Посочете причина заради която възникват проблемите? – шестнадесет (50%) са посочили, че медиите и социалната среда(43,75%) са причина за проблеми с възпитанието, а другите (6,25%), смятат че са некомпетентни. На последният въпрос: „Ако от Вас зависи да се направи нещо във или извън училище за да се намалят проблемите на детето Ви, с които не успявате да се справите“ петнадесет (46,87%), искат промяна в образователната система. Останалите са седемнадесет(53,12%), са дали различни отговори. Другите идеи са: извънкласни форми(18,75%); ограничаване на достъпа до интернет в училище(3,12%); активност на родителите(6,25); повече спортни занимания(3,12%); свободна избираемост на училище(3,12%); и нямат мнение(12,5%).

Изследването ме доведе до следните изводи:

- Родителите имат проблеми с децата си, които не могат да се справят сами, затова търсят помощ и подкрепа;
- Свързват проблемите с децата си най-вече със социалната среда и медиите;
- Искат промени свързани най-вече с образованието в училище и желаят да има специалисти, към които децата да се обръщат при нужда.

Налага се изводът, че родителите, много често се оказват безсилни пред проблемите на детето си. Изпитват трудности, когато не могат да се справят с тях и доста често се обръщат към някого за помощ, но не специалист. Много трудно имат желание да споделят проблемите си, защото смятат че могат да се справят сами. Причините за проблемите с възпитанието доста често се оказват и проблеми на самите родители: скандали, развод, грешки във възпитанието, неразбиране потребностите на детето, прекалена, загриженост, икономически причини.

И тук идва ролята на консултанта, който много ясно и точно може да даде съвет за справяне със ситуацията.

Шулман казва, че семейството е система, която се изгражда с години на емоционално равнище. Когато тази система не работи ефективно, се появяват трудни ситуации, изпълнени с много емоции и чувства. Затова е много важно да може консултантът да може да разграничи емоцията от мисловния процес. Консултантът трябва да изгради емоционално ефективно работно отношение.

Една от целите на консултанта при работата си със семейства е да постигне личностна промяна. Процесът на консултиране се фокусира върху адекватна поведенческа стратегия и промяна на нагласите на родителите в правилна посока. Консултантът си служи с различни техники и методи.

Друга важна цел на консултанта е комуникацията. Когато родителите имат проблем с децата си, доста често се наблюдава нарушена комуникация. Затова консултанта, трябва да я „възстанови“. Справянето с проблема се фокусира върху уменията родителите да се справят с конфликтна ситуация, така че да бъдат развигвани адаптивни идеи за действие в процеса на взаимодействие.

Според Ламас(1975) професионалните интервенции при работата със семейства, ги разделя на шест категории:

- Помощ, асистенция – клиентът, заема нисшестоящо положение, професионалиста е отговорен за решаването на проблемите;
- Консултация – среща с експерти, поради, своята възраст, опит или обучение преди да бъде прието решението;
- Терапия – приспособяване към структурна криза;
- Оценка – експертиза, при която отношенията между клиент и професионалист са допълнителни;
- Контрол – напомняне на обстоятелство, от което се страхува клиента;
- Информация – подобно на образование;

Интервенцията се определя от нуждите на семейството и възможностите на специалиста. Стратегиите, техниките и подходите се определят от типа семейства, които ще се работи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работата със семейства е доста трудна, тъй като повечето от тях нямат желание да говорят за проблемите си. Много често смятат, че нямат проблем. Но когато родителите имат проблеми – децата имат проблеми и доста често ги създават. Ролята на консултанта е много важна, тъй като може да види и изтъкне грешките, довели до проблема, без да съди своя клиент. Родителите не признават грешките си от срам. Страх ги е да признаят вината си, защото се страхуват от самите себе си. Затова е много важен правилния подход на консултанта.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Георгиева С., Феномени на възпитанието 2014
- [2] Георгиева С., Лекции 2015
- [3] Тълковен речник 2012
- [4] Шулман Л., Изкуството да се помага на семейства индивиди и групи С. 1997
- [5] Turner, Francis. Social Work Diagnosis in Contemporary Practice. Oxford University Press US, 2005
- [6] <http://www.bacp.co.uk/>

За контакти:

Даниела Светославова Илиева, спец. Социална педагогика, кат.ППИ, Фак. Природни науки и образование, РУ „Ангел Кънчев”, 1 курс, e-mail: ilieva_30@abv.bg

Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева, кат. ППИ, Фак. ФПНО, РУ „Ангел Кънчев” e-mail: sonia1956@abv.bg

Докладът е рецензиран.

Същност, фактори за формиране и последици от прилагането на либерален стил на родителски отношения към детето.

Мартина Атанасова Петкова

научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова

Abstract: Essence, factors for forming and consequences of implementing of liberal style of relations of parents directed to the child: In the report was analyzing the essential of liberal education., as well as main reasons for beginning of attitude for liberal education in parents. Incorrect approaches, behavior and consequences for the child which is going through this kind of educational impact.

Key words: liberal education, parents, children, mistakes, behavior, consequences, recommendations

ВЪВЕДЕНИЕ

Семейството е основна градивна единица на обществото, то е микро огледало на социума, чрез което може да се установят ценностите и нормите на времето в което функционира. Всеки нов етап от развитието на социума паралелно с навлизането на нови морални и духовни ценности бележи промяна в семейството като възпитателна институция.

Днес, повече от всякога наблюдаваме абсолютна либерализация във всички сфери на живота- свободно мислене, свободно поведение, свобода на изказа, свобода на възпитание- това са само част от ежедневните лозунги от съвременния живот.

Приемането на тези нови модерни идеали, бележи промяна в семейното възпитание и моделите на подражание, които оказват силно влияние на подрастващото поколение и поставя на дневен ред въпроса:

Къде се корени причината за обособяването на либералния стил на възпитателно въздействие и до какво води прилагането му?

ИЗЛОЖЕНИЕ

Същност на либералното възпитание.

За либералното възпитание са характерни топли отношения „дете- родител“, ниска дисциплина и поощряване на самостоятелността във всички сфери на живота, без значение, че детето не е годно да поеме тежестта за собственото си възпитание и формиране на личността. В стремежа си да не наранят детето и да му засвидетелстват безгранична любов, за либералните родители е трудно да поставят граници и правила, те са пасивни родители, които делегират всички права на детето.

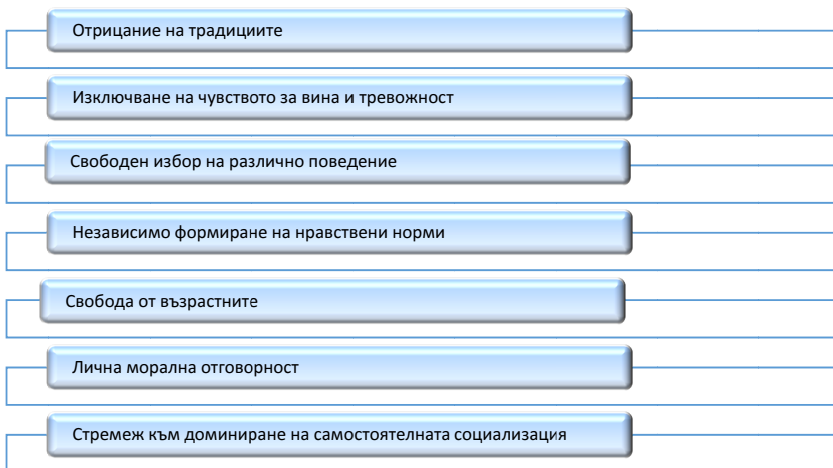
Възпитателното въздействие, на което би трябвало да е подложено детето е заменено от самовъзпитание в неговите крайни вариации, като за водеща възпитателна концепция „се приема максимата, че детето „ще се научи само“, ще се самовъзпитава и саморазвива по пътя на пробите и грешките“ [1].

Родители с подобна възпитателна ориентация се ръководят от схващането, че колкото по- меко и снизходително се отнасят с детето, толкова по- добри биха изглеждали в неговите очи. Родителят показва безрезервна подкрепа, която не се влияе от стойността на действията на детето. Това създава у него неразрешимо противоречие за ценностите и нормите в семейството и обществото. Липсата на предварително установени правила води до неразбирателство между субектите; отношенията действат на принципа на пробата и грешката, докато не се установи регламентация при взаимодействието, а задоволяването на всичките желания на детето способства за формирането на егоистична насоченост, капризно поведение и консуматорска психика.

Специфично измерение на разглеждания тип възпитателно поведение е съзнателно формираната липса на дистанция. Родителите се държат с децата си

като с възрастни, често споделят мисли и отношения с околните, за които децата още не са дорасли, в ежедневно общуване предпочитат децата да ги наричат с малки имена вместо с обръщенията „мамо” и „тате”.

В ценностния модел на това възпитание влизат [3] /Фиг. 1./:



Фигура 1. Ценностни параметри на либерално ориентирания тип родителско възпитателно въздействие

Причини за възникване на либерални възпитателни нагласи:

Семейството и социалната среда в която функционира са в непрекъсната връзка и взаимодействие, което обособява характерните му особености като възпитателен институт и очертава спектъра от влияния, които то оказва при формирането на подрастващото поколение. Семейното възпитание се основава на заявката на социума за ценностите и нормите, в които трябва да се възпитават младите хора.

В началото на 60-те години на XX в. Баумринд- обособява две основни разполюснати оси на възпитателно въздействие: авторитаризъм и либерализъм или любов и враждебност, обособени в двата края на една ос, абсолютно противоположни, но и неизменно свързани [4].

През деветнадесети- двадесети век в Европа възпитанието на подрастващите е в духа на традиционния (авторитарен) стил- диаметрална противоположност на либералното възпитание, което се налага като метод на родителско поведение след края на втората световна война (1950-1960 г.) [2].

При авторитарния стил на детско-родителски отношения детето няма право да изрази свободна воля, да се изразява и да мисли противоположно на обществено утвърдените стереотипи. Целите на този тип възпитание са: максимално унифициране и ограничаване на свободната воля на подрастващия.

Възпитателните методи включват и физически наказания. Родителите рядко демонстрират любов, не се съобразяват с мнението и желанията на детето. Високо оценявано е послушанието, следването на традицията и зачитането на общоприетите правила. Детето в този период е потискано и насилно уеднаквявано с

околните, а всеки който дръзне да покаже индивидуалност, която излиза от рамките на обществените норми, бива строго санкциониран и етикиран.

Резултат от авторитарното възпитание са деца с ниска самооценка, неуверени и неустойчиви.

Приемането на новите глобални ценности, основани на принципа на свободната воля в края на двадесети и началото на двадесет и първи век се оказват първоначалния тласък за подмяна на авторитарния към либерален стил на възпитание в България. Постепенно намалява значимостта на идеята за обществото като единно функционираща система и отстъпва място на индивидуалността, която постепенно се превръща в най- ценно качество.

Преходът към постмодерно общество поставя личността в ситуация на независимост и индивидуализъм, преустройва се ценностната ѝ система, модернизират се брачно- семейните отношения, при което като приоритет се откроява икономическото развитие и неограничена свобода. [3]

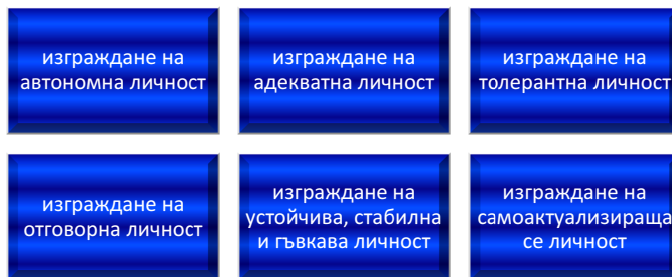
Парадоксалното в случая е, че именно крайно авторитарния стил създава предпоставки за зараждането на либералните ориентации; налице е действието на максимата: „крайността поражда друга крайност“ в нейната двуполност: авторитарни родители възпитават авторитарно настроени подрастващи; и авторитарни родители възпитават либерални подрастващи. С едно условие: за да съществува втория случай са необходими външни фактори, които оказват влияние върху цялото общество. Глобализацията, свободния достъп до информация, възможността за втори „виртуален“ живот дават възможност за битуване в свят без граници и норми, които не изискват промяна от самия индивид, а се приспособяват към начина му на мислене. [5]

Друг парадокс е, че децата, възпитавани в либерален дух на взаимодействие с микро и макросредата, са често податливи на депресии и фобии и имат склонност към прояви на насилие и извършване на противообществени действия [2]. Х. Бергер доказва, че има тясна връзка между либералното възпитание и малолетната и непълнолетната престъпност, злоупотребата с наркотици и алкохол, ранната сексуална активност [2]. Констатира се, че подрастващите, подложени на този тип възпитателно въздействие често имат слаби оценки в училище и дисциплинарни проблеми, тъй като за тях е трудно да контролират своето поведение. От своя страна, ниското ниво на дисциплина поражда у тях желание за постоянен контрол- първо над родителите, а след това и над външните лица с които комуникират. Те притежават ниско равнище на социална зрялост и типичен белег в нагласите и поведението им е нежеланието или отказът да поемат отговорност за постъпките си; заради егоистичните си подбуди трудно създават и задържат приятелства, трудно се адаптират във външния свят, който не е толкова предразположен към завишените изисквания към средата, които те демонстрират. Предвид негативните последици, които оказва действието на крайно либералния тип възпитателни стратегии върху личностното формиране и развитие на подрастващите, могат да бъдат формулирани следните **препоръки към либерално настроените родители:**

1. Либералните родители трябва да осъзнаят, че дисциплината и правилата са важни за правилното социално и емоционално развитие на детето също толкова, колкото и любовта и поощрението.

2. Необходимо е да наложат умерената дисциплина- това също може да се тълкува като знак на любов, но и на загриженост.

3. Либералните родители трябва поемат отговорността си като възпитатели на следващото поколение и реализират осъзнати действия като част от общество, което има нужда от следните възпитателни идеали /Фиг. 2/:



Фигура 2. Целеви приоритети на семейното възпитание по отношение личностното формиране на детето

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Родителството изисква отдаденост, време, търпение и любов; отговорност към формирането и бъдещото развитие на децата и обществото в което живеем. Възпитателната функция на семейството и нейното адекватно отражение в прилаганите от родителите целеви възпитателни стратегии, в практически план се реализира като изключително сложна и многоаспектна дейност, резултатите от която стават видими в широка времева перспектива.

Стиловата ориентация на семейното възпитание е от фундаментално значение за изграждането на детската личност и превръщането ѝ в член на обществото, у който са ясно разграничими устойчиво изградените морални ценности и норми на поведение, които в индивидуален план предоставят в пълната възможности за самостоятелен и градивен живот, а на обществото и времето в което тя битува- пълноценна и значима личност.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Георгиев, Д. Форми на неправилно възпитание на децата в семейството и поведенчески реакции на децата. „Децата и ние! Училище за родители!“- част II, Община Варна, творчески екип РА „Мореа“, 2008.
- [2] Кузнецова, Д. Психологии XXI века- сборник материалов VI международной научно-практической конференции молодых ученых- том II, Санкт-Петербург 2010.
- [3] Стоянова, Д. Педагогически аспекти на взаимоотношенията в съвременното семейство. Русе, 2013.
- [4] Иванов, И. Семейна педагогика, Изд. Аксиос., Ш,1998.
- [5] Сигнаевская Ольга Романовна. Мир человека: смыслы и ценности эпохи постмодерна. Вестник Челябинского государственного университета №4,2012.

За контакти:

Мартина Петкова, студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Социална педагогика“, ОКС „Бакалавър“, E-mail: m.at.petkova@gmail.com;

Доц. д-р Десислава Стоянова, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: dstoyanova@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Девииации в семейните взаимоотношения и грешки в семейното възпитание (изследване, чрез проективен рисувателен метод „Моето семейство“)

Михаела Георгиева Стоянова

Научен ръководител: Доц. д-р Десислава Стоянова

Abstract: *Deviations in the family relationships and mistakes in the family education / research with the use of the projective drawing method “My Family”:* In the following article, on the basis of a conducted empiric research by the use of the projective drawing method “My Family”, are typified and analyzed some of the wrongly fulfilled parental education strategies, their commitment to the deviations in the family relationships and as well their reflection over the formation of the child's personality.

Key words: *deviations in the family relationships, parent's attitude towards the child, formation of the child's personality*

ВЪВЕДЕНИЕ

„Човешки отношения“, „личностни взаимоотношения“ или „трайни отношения“ – с тези понятия се означават редовните социални контакти, които човек поддържа с определени хора за даден период от време. [1] Най-важният времеви обхват, в който се поддържат социални контакти е детството, тъй като именно тогава децата се учат да комуникират, изграждат знания, умения и навици, за което важна роля играе семейната среда и отношенията в нея. В този най-сензитивен период именно в условията на семейството се формират фундаментални социални умения, нагласа към средата, изгражда се важен психологически и социализационен конструкт-„базовото доверие към околните“, без който адекватното включване на детето в системата на социалните отношения би било силно затруднено.

В съвременната наука понятието „възпитание“ се интерпретира като процес с множество функционални измерения. Тази полифункционалност предполага съществуването на различни определения за неговата същност и значение. Най-разпространено и общопризнато от тях е определението за възпитанието като обмен на информация между поколенията, конкретизирано като „технология при предаване опита от по-старите на младите поколения“ [2]. В съвременния си вид обаче, възпитанието е обширно понятие, което се реализира по различни начини в рамките на отделните семейни формации. В семейната възпитателна практика нерядко се срещат и девиантни форми на възпитателни взаимоотношения, продиктувани от действието на различни средови или личностни фактори. Неумението да възпитават и/или неправилното отношение на родителите спрямо децата би могло да доведе до фатални последици по отношение формирането на детската личност.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Според тълковния речник „девиация“ означава „отклонение от нормата“ [7]. Днес, в обществото, в което живеем, съществуват множество вариации на отклоняващото се поведение, като голяма част от тях се откриват в семейните взаимоотношения и възпитанието на децата. На основата на обстойно проучване на литературните източници по проблема, условно могат да бъдат диференцирани следните типове родители и съответстващите им възпитателни нагласи:

- Авторитарни родители- отнасят се прекалено строго с децата си като по този начин ги потискат, а децата от своя страна, проявяват агресия по подобие на родителското поведение или стават затворени и необщителни. В арсенала на възпитателните им методи често се включват морални унижения и физически

наказания, вменяване на чувство за вина и непълноценност, с което се уронва детското достойнство и се предпоставя формирането на неадекватна самооценка.

- Грубо нарушаване на педагогическия принцип за единство във възпитанието- проявява се при родители, които подават на децата си неподходяща информация с цел злепоставяне или разпадане на отгोшенията между детето и другия родител (или друг член на семейството) като тази информация се подава многократно, за да може да се въздейства с по-голяма тежест върху детето. Такова поведение спрямо детето е едно от най- неправилните, тъй като за едно малко дете неговите родители /настойници са модели за идентификация и подражание и когато единият опитва да настрои детето срещу другия, това обърква детето и му влияе крайно неблагоприятно.

- Либерални родители /крайни вариации на свободното възпитание/- това са родители-възпитатели, които не обръщат особено внимание на развитието на децата си, negliжират значението на родителския контрол върху детското поведение и отдават приоритет на отговорността на самото дете за собственото му възпитание и развитие. Реализацията на подобен тип детско-родителски отношения обикновено има двуполусен характер – или децата са оставени на „самоотглеждане“ или родителят е обсебен от желанието да задоволи всяко желание на детето, превръщайки го в единствен център на семейството и отношенията в него. Това създава у детето усещане, че може да получи всичко, което иска, че няма нужда да се потруди, за да получи нещо, че може да прави каквото поиска, без да е необходимо да осъзнава и да носи отговорност за последиците от своите действия. Използването на подобни възпитателни стратегии лесно би могло да превърне децата в манипулатори, а родителите трудно биха могли да приемат, че детето им прави нещо нередно.

- Оптимална целева възпитателна ориентация /авторитетно възпитание/- родители, които съумяват да контролират и възпитават децата си в семейни ценности, честност, уважение като едновременно всяват у тях необходимият уважение, без да ги травмират и в същото време са техни приятели, лесно намиращи начини да ги правят щастливи, без да ги разглезват. [3]

С цел проучване и установяване типологията и характера на по- често срещаните и проявяващи се девиантни форми на семейно възпитание, реализирахме проучване чрез използване проективния метод „Моето семейство“ [4]. В изследването участваха от 20 деца от гр. Русе на възраст 5-7 години.

Данните от проучването показват, че при 80% от децата се наблюдава подсъзнателен отказ да рисуват, който се изразява в първоначалното продължително изобразяване на други елементи и избягване рисуването на членовете на семейството, което е показателно за наличието на проблем в семейната среда. Анализът на резултатите ни позволи да диференцираме следните типове детско-родителски отношения /Диаграма 1/:

- 1) Семейства, в които присъства агресия- 35% (25% вербална и 10% физическа)

- 2) Семейства, в които родителят отсъства (развод, починал родител, месторабота в друг град)- 20%

- 3) Семейства с дефицит на вниманието спрямо децата- децата се чувстват незабелязани, няма емоционална близост- 25%

- 4) Семейства с „разглезени“ деца- 15%

5) Семейства, в които децата се чувстват напълно щастливи- 10%



Резултатите от приложения метод са достатъчно показателни като при повечето деца се срещат поне два или три от посочените в диаграма 1 фактори. Пример: В едно семейство се среща едновременно агресия, проблеми между родителите, невнимание спрямо децата и пр., а част от разглезените деца спадат и към щастливите.



В зависимост от насочеността на възпитателния стил (краен поляритет или оптимална хуманизация) се определя и ефективността на семейното възпитание. От гледна точка на стиловете, оценката на ефективността варира според автономията, дадена на детето и степента на подкрепа, която то получава от родителите си. Колкото възпитателният стил е по – хуманизиран, основан на преговори, комуникация, окуражаване, толкова по-

благоприятни са условията за адекватно социално развитие на детето и обратното – колкото този стил се отличава с контрол, противопоставяне, слаба комуникация и толериране на приспособяването, толкова повече са предпоставките за поява на смущения в личностното и социално формиране на подрастващия“ [3].

Особен интерес представляват някои от случаите, представени чрез следните рисунки:

По време на изобразяването на тази рисунка детето бе щастливо, нетърпеливо да изобрази семейството си. Цялото семейство е представено като животни, в случая-жаби. Разположени са близо един до друг в пространството. Детето е изобразило себе си между майката и бащата, което изразява чувство за сплотеност, емоционална близост, удовлетворение.

2) По време на рисувателния процес се наблюдаваше безпокойство от страна на детето. То започна рисунката с изобразяването на голяма къща с остри върхове и голяма бетонна ограда, което е индикатор за наличие на притеснение, затвореност, избягване на темата за семейството. След това изобрази майката, бащата и на края себе си като се забелязва, че е изобразило себе си на различно ниво от това на родителите. Това говори, че детето се чувства различно, отделено от родителите си. забелязват се големи прилики между момичето и майката /показател за идентификация с въпросния родител/. Образите им като животни в горната рисунка са следните: Майката е представена като вълк, а бащата е представен като жираф-пасивен наблюдател, който стои в страни от събитията. Себе си детето е изобразило като куче, което отново показва, че се оприличава на майката, но се възприема като нейна по- нежна, по- невинна, „по- добра версия“. Фактът, че майката е изобразена като вълк с остри зъби и нокти показва наличие на вербална и физическа агресия, което, смея да твърдя, отговаря на реалността, тъй като имах възможност да наблюдавам поведението на майката спрямо дъщерята. Образът на майката е двойствен, затова детето едновременно се оприличава на нея, но и изпитва страх. Това се дължи на объркващото поведение на майката, която едновременно е грижовна, но и агресивна. Поведението ѝ подтиква детето. То е срамежливо, затворено, почти не говори. Гледа майка си и с радост и със страхопочитание.



Липсата на пълноценна социална и емоционална комуникация в рамките на семейната единица сериозно възпрепятства отработването на социо- афективни схеми, които намират универсално приложение през целия живот. Отразява се негативно върху социализиращата функция на семейството като ядро, в което се зараждат прототипите на социалните отношения като емпатия, солидарност, реципрочност.

Всичко това създава условия за непълноценно и несъответно за възрастта формиране на морални ориентири в поведението на подрастващите и не позволява да се извършват важни качествени изменения в нивото на тяхната психична зрялост, което от своя страна рефлектира и върху състоянието на следващите нива от нравственото развитие [3].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Всеки от съвременните стилове и модели на семейно възпитание оказва специфично влияние върху формирането на детската личност и усвояването на съответен стереотип за актуално поведение. Педагогическият профил на родителя, разбирането му за насочеността, свързана с мониторинга на развитието, степента

му на участие в живота на детето – всички тези компоненти на детско – родителските възпитателни взаимоотношения имат дългосрочни ефекти върху посоката на бъдещата социална ориентация на детето и неговите житейски перспективи. Осъзнатата отговорност налага разумен подход към възпитанието, за да се изгради социализирана личност, със свой поглед върху света, със свои критерии за ценностите и отношенията [3].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Аргайл, М; М. Хендерсън. Анатомия на човешките отношения. Изд. „Наука и изкуство“, С, 1989.
- [2] Белова, М. Основни понятия в педагогиката. В: Теоретични основи на възпитанието. С., 1995.
- [3] Стоянова Д. „Семейна педагогика“, 2014
- [4] Столин, В. Самосъзнание личности, М, 1983
- [5] Стоянова, Д. Педагогически аспекти на взаимоотношенията в съвременното семейство. Русе, 2013.
- [6] Дачева, М. Рисуanka-тест /рисувателни тестове за деца/.С, 2005
- [7] <http://rechnik.info/>

За контакти:

Михаела Георгиева Стоянова, студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Социална педагогика“, ОКС „Бакалавър“, E-mail: hela1995@bv.bg

Научен ръководител: доц. д-р Десислава Стоянова, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: dstoyanova@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Работата със случай като възможност за помагане на хора пораснали без родителска грижа

Лаура Георгиевна Симова
научен ръководител – доц. д-р Соня Г. Георгиева

Abstract: *This development is an attempt to present aid to persons deprived of parental care in working conditions with a case. It is based on research on people from this group who according to age classification are in the group – children, i.e. under 18 years of age.*

Key words: *Working with case, helping, parental care*

ВЪВЕДЕНИЕ

В днешно време често се говори за деца лишени от родителски грижи. Масово родители изоставят децата си в институции или директно на улицата да се справят сами с живота, поради това, че тези родители се намират в състояние на невъзможност за отглеждане на деца, или просто са „преценили“, че не желаят да се грижат за тях. Но реалността е друга, те имат нужда от грижи, внимание, любов, дом, семейство. Защото семейството е първото нещо, което ни дава сигурност, подкрепа, обич, възпитание, помага ни да пораснем в сигурна среда като едни пълноценни личности, готови за предизвикателствата на живота. Но, когато едно дете бива захвърлено на улицата, в институция или при хора, които не са негови родители, тогава, детето се развива по различен начин. Хората, израснали в институции, приемни семейства, и т.н. стават плахи, несигурни, затворени, без подкрепа, сами. Именно затова трябва да се работи с тези деца/лица, за да могат да се социализират и ресоциализират в обществото, да излязат от защитната си черупка, да добият увереност, сигурност, за да могат пълноценно да се наслаждават на живота и да не ги е страх! Затова им е нужен помощник, а това се явява социалният работник, педагог, психолог, този човек от социалните институции, който ще помогне на лицата, да се интегрират към обществото. По тези и редица други причини, работата с такива лица е актуална, която изисква внимание от днешните специалисти и институции.

Обърнах внимание на този въпрос, защото знам, че за такива лица е трудно да се социализират или въобще да са едни пълноценни хора в обществото. Те се чувстват изгубени, забравени, сами. Били са изоставени, и вече им липсва увереност, че ще имат някога някого до себе си. Не бива да са сами. Преди да навлязат в света на възрастните и да се налага да се справят сами, трябва да им се окаже помощ и подкрепа от специалист. И тъй като при всеки човек случаят е индивидуален, с него се работи по определен начин, чиито резултати ще удовлетворят едновременно нуждаещото се лице и социалният работник.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Работата със случай е комплексен път за удовлетворяване на индивидуалните психо-социални потребности. Тясно свързани с него и в контекста на разработката са и термините: Работа със случай, помагане, родителска грижа.

Родителска грижа според тълковния речник се разбира „грижа се – сп. нсв. възвр. 1. Имам грижа, безпокоя се, тревожа се, мисля, тъгувам. 2. Полагам грижа, труда се, залягам, радея.“ [2], стр. 128.

Като метод работата със случай обхваща оценяване на връзката между личността на клиента и социалната ситуация, в която се намира той. При тази оценка се търси индивидуална специфика. Акцентът в работата е това, да подпомогне личността да се справя според ситуацията. Част от методът включва

намиране на мерки и услуги, които да подобрят социалното функциониране на личността.

Работата със случай се осъществява посредством четири фази на работа:

- 1) Първа фаза при работа със случай: изследване на случая; ориентация в проблема и предварително договаряне;
- 2) Втора фаза при работа със случай – диагностициране, преценка на случая;
- 3) Трета – работна фаза при работа със случай;
- 4) Четвърта фаза при работа със случай – оценка на резултатите и приключване.

❖ *Първа фаза - ориентация в проблема и предварително договаряне:*

„Този компонент на първата фаза при работа със случай може да има различна продължителност. Той може да се постигнат още при първата среща. Възможно е да са необходими още срещи. Когато клиентът е дете пораснало без родителски грижи е нужно да се подходи с особено внимание за да се изгради доверие, поради това, че това дете е плахо, недоверчиво, особено лабилно към въздействия.

Тук основните моменти са: Първоначално определяне на проблема или нуждата – какво е естеството на проблема на нуждата, представени от клиента; как се възприема проблема от клиента, от близките за него хора; какво очаква като помощ; Определяне на целите.“ [2]., стр. 92 – стр. 93.

❖ *Втората фаза включва: диагностициране, преценка на случая.*

Диагностицирането означава определяне на болестта. От една диагноза е възможно само да се направи план на самия социален работник за определени интервенции, но не и да се договори той с клиента.

Преценката е резултат от рационалното и емоционално анализиране, разбиране и оценяване на данните от изследването. Стремешът при преценката е не да се даде диагноза на дефицита, а да се очертаят реалните нужди от помощ и реалните възможности за такава помощ и промяна.

Преценката се прави по отношение на: Значение на проблема за клиента; каква е мотивацията за промяна; какви са способностите, силните страни на клиента; оценка на зоните на потребности от помощ, на нуждите; оценка на наличните социални ресурси – какви услуги има на разположение; оценка на възможностите на близките да съдействат за решаване на проблема; оценка на средствата, с които разполага социалният работник за оказване на помощ; прогноза. [2]., стр. 94 – стр. 96.

❖ *Трета фаза при работа със случай – работна фаза.*

„Задачите на социалния работник са да помогне на клиента да: разбере как в действителност самият той си представя решаването на проблема или удовлетворяването на потребността; формулира различни варианти на постигане на целите, които биха спомогнали да се реши проблемът; анализира „разходите“ необходими за постигане на различните варианти.

Помагайки по този начин, социалният работник учи клиента практически как да определя цел и стъпките, решенията, които е необходимо да вземе за нейното постигане.

- Договаряне на плана за действие: акцентира дискусиата върху организиране на дейностите в последователност и разполагане с времето; обсъжда собствената си роля в този процес. Социалният работник ясно очертава параметрите на своята роля – да помогне на клиента да реализира своя план; акцентира разговора върху усилията, които клиентът трябва да извърши за да се постигне целта; изразява своята прогноза за резултата от съвместната работа.

- Реализиране на плана: Реализирането на плана е винаги специфичен процес, различен като цели, съдържание, методи, времетраене.

- Умения, необходими на социалния работник в работната фаза: Умения за подкрепа и включване - способността на социалния работник да оказва

непосредствена подкрепа и помощ по време на изпълнение на плана на клиента; умения за задълбочаване – те са много необходими през работната фаза на индивидуалната социална работа; умения за емпатия - базови умения, които позволяват изразяване на съпричастност към чувствата и действията на клиента; за да може да проявява емпатия е необходимо социалният работник да познава тези чувства чрез собствения си опит, да е разбрал и приел собствените си чувства. Умения за докосване на чувствата на клиента.“ [2]., стр. 100 – стр.108.

❖ *Четвърта фаза – оценка на резултатите и приключване.*

„Приключването при работа с отделен случай е важен момент, който изисква специално внимание и подготовка от страна на социалния работник. Приключването би трябвало да стане след като са постигнати целите на съвместната работа. Когато тези цели са свързани с конкретни решения по проблема, формулирани като задачи, фазата на приключване е по-ясно открояема.

• *Оценка на резултатите*

Оценката е насочена към установяване на адекватността на съвместните действия с постигнатото. Тя се реализира като:

1) Оценка на резултатите, която се прави съвместно с клиента - При нея се обсъжда постигнатото, как то да се запази, доколко успешен е бил съвместният план за работа.

2) Професионална оценка на резултатите. Съдържанието на професионалната оценка би трябвало да бъде: степен на постигнатост на целите; степен на постигнатост на под-целите или задачите; оценка на постигнатите ефекти, в резултат на определено постигане на целите и задачите; оценка на методиката на работа, тоест на валидността на използваните методи по отношение на поставената цел.

• *Приключване.*

1. Приключване, когато клиентът се поверява на друга социална служба.

Тук социалният работник подпомага прехода, запознава клиента с неговото бъдещо място, изразява увереност в полезността на тази промяна, акцентира върху важни елементи от бъдещата работа; изразява своето мнение за постигнатия напредък или постигнатите отношения; ангажира се с бъдещи функции /ако се очакват такива/ и емоционална подкрепа; Изразява чувствата си и помага на клиента да изрази своите.

2. Приключване с клиент, който продължава самостоятелно.

Тук е необходимо: Да се акцентира върху постигането като гаранция за справяне; да се посочат опасности реалистично без внушаване за страх, но и без подценяване; да се снабди клиентът с необходимите допълнителни ресурси, ако е възможно; да се изрази готовност за подкрепа при необходимост; да се изразят чувствата и да се помогне на клиента да изрази своите.“ [2, 110 – 112].

В социалната работа друг съществен въпрос касае различните типове клиенти, в зависимост от това дали те сами поставят проблема си, или той е видим само за социалния работник. По време на работата се идентифицират следните типове клиенти:

➤ *Доброволен клиент* – Клиент, който е преценил, че се нуждае от помощ и я е потърсил. В този случай социалният работник се опира на амбивалентността на чувствата, които изпитва клиентът – неудобство, притеснение, отчаяние, надежда. Човекът може да се държи плахо и притеснено, може да се държи агресивно прехвърляйки своето усещане за несправяне като обвинение към социалния работник и институцията, която представлява.

Шулман препоръчва техниката „настройване“ към клиента. „Настройването предполага предварителни усилия на социалния работник да влезе в допир с потенциалните чувства и тревоги, с които той присъства на срещата. Целта е

социалният работник да стане по-чувствителен приемник на непреките съобщения от страна на клиента на първата среща". [2, 73]

Задачите на социалния работник са да изгради у клиента усещане за сигурност и приемане и да започне да разбира това, което клиентът казва, като стъпка към разбиране на проблема. С оглед на това, социалният работник не би трябвало да:

- Да реагира агресивно на агресивното поведение на клиента.
- Да омаловажава или изразява пренебрежение. Има риск от невярна преценка, тъй като всеки човек преживява индивидуално един проблем и това, че според нас той е елементарен, не означава, че за него е такъв.
- Да спори с клиента. Убеждаването, на основата на спора почти никога не допринася на истинското разбиране, към което се стремим.

➤ *Недоброволен клиент* - Недоброволните клиенти не смятат, или по-скоро не декларират, че имат проблем. Когато се говори за недоброволни клиенти обикновено се имат предвид хора, които имат отклонения в поведението, отклонения от нормата или от закона – хора с асоциално или криминално поведение.

➤ *Предписан клиент* - Предписаният клиент е този, с когото ние работим по задължение и който е при нас също по силата на някакво предписание или задължение. Той може да бъде доброволен или недоброволен, това което тук е от значение е, че първата среща той възприема като някаква формална процедура." [2, 72 – 81].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социалната работа не е лека, независимо с какъв тип клиенти работим, дали ще са лица лишени от родителска грижа, такива с отклоняващо се поведение, или просто човек, който има нужда от съвет, всички те имат нужда от експертна помощ, разбиране и подкрепа. Тези фази на работа със случай биха помогнали на всеки специалист при работата му с различни типове клиенти. Най-важно е желанието да помагаме на другите, емпатията и дори малка или голяма доза личен опит. Спазвайки тези и други чисто човешки принципи, ние, като социални работници, бихме могли да помогнем на клиентите да намерят себе си, да са по-сигурни в силите си, по-смели пред предизвикателствата на живота, да вярват в хората, знаейки, че не са сами, да са независими. Социалният работник е тук за да им подаде ръка в труден момент, както майка подава ръка на детето си при първите му крачки в живота.

ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Андрейчин Л., Костов Н., Стойков Ст., Тодоров Цв., Български тълковен речник, трето издание, ИК „Наука и изкуство“, С., 1976
- [2]. Петрова-Димитрова, Н., Основи и методи на социалната работа. РИК "ЛИТЕРА", С., 2001., стр. 72 – стр. 112

За контакти:

Лаура Георгиевна Симова, slaura@abv.bg, 0899686383

Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева, кат. ППИ, Фак. ФПНО, РУ „Ангел Кънчев“ e-mail: sonya@uni-ruse.bg, 841609-201

Докладът е рецензиран.

Полови различия на участниците в кибертормоз и виктимизация

Докторант Росица Ценкова Цонева

Abstract: *Gender differences between victimization and cyber bullying participants:* The paper points the major differences between the genders, concerning indirect aggression. According to some researchers women are more likely to involve in relational bullying, as bully or victim, but men mostly participate in physical bullying, but they are more likely to become victim of relational aggression. The paper also marks the determining characteristics and factors of different behavior in cyber bullying and victimization.

Key words: Cyber bullying, Victimization, Relational aggression.

ВЪВЕДЕНИЕ

В допълнение към проблемите на прекия тормоз и експлоатация между връстници в училищна възраст, днес учениците изпитват относително нова форма на малтретиране от страна на връстниците си – кибертормоз и виктимизация, които се разглеждат като вид индиректна, релационна агресия. Още повече, резултатите показват, че кибертормозът и виктимизация не са просто замяна на традиционната пряка форма на агресия към връстници; вместо това технологията осигурява допълнително средство чрез което децата и юношите на училищна възраст могат да бъдат както насилници, така и жертви. Резултатите показват също, че, подобно на прекия тормоз, психосоциологическата приспособимост е негативно повлияна от участието в тази най-нова форма на агресия от връстници. Общите резултати показват, че определението за тормоз от връстниците трябва да се разшири и да включи кибернасилието и виктимизацията и да се гарантира по-обстойно изследване на влиянието, което тази нова форма на малтретиране оказва върху подрастващите.

ИЗЛОЖЕНИЕ

По традиция индиректната агресия се определя като „женска“ форма на агресия - агресивна стратегия, по отношение на която момичетата (жените) са по-компетентни и използват по-често [4] [5] [8]. Съгласно получените емпирични данни във възрастов план от 10-11 години момичетата проявяват по-високо равнище на индиректна агресия в сравнение с момчетата [2]. По отношение на по-ранната възрастова група отсъстват значими различия, вероятно защото средствата за индиректната агресия все още не са достатъчно развити, въпреки че данните от между културни изследвания отново свидетелстват за относително по-голям дял на индиректна агресия при момичетата още на 8 години [6]. Характерно е също така, че ако директната физическа агресия типично се проявява от момчета спрямо момчета (момчетата много по-рядко физически атакуват момичета), по отношение на индиректната агресия в много по-голяма степен отсъства „сегрегация по полов признак“ - социалната манипулация може да е насочена както към друго момиче, така и към момче.

По отношение на виктимизацията е налице тенденция момичетата да бъдат по-често жертвата на индиректна агресия [7], но оценката е относителна (в сравнение с директните форми на агресия) [6]. Затова, въпреки че момчетата по-често са жертви на директен тормоз, процентът на момчетата и момичетата жертви на индиректен тормоз (отхвърляне, изолация) е приблизително еднакъв [4] [5].

Данните от изследване, проведено за целите на моята дисертация, сред 317 младежи и девойки, подкрепят тезата, че жените е по-вероятно да проявяват и да участват в индиректна форма на тормоз, в случая кибертормоз и виктимизация между връстниците, от мъжете. За доказване на хипотезата, че жените са по-ангажирани от мъжете в кибертормоз и виктимизация, бе използван „хи квадрат“ тест за независимост на Пиърсън. Открита бе значителна разлика, между мъжкото и

женско участие в кибертормоза като насилници, жертви или насилници/жертви, като жените преобладават над мъжете. Сред участниците-мъже, 59% са въввлечени в кибертормоз и/или виктимизация. За сравнение, при жените цифрата е 76% . Допълнителен анализ разкри, че повече жени отколкото мъже са в ролята на кибернасилници, повече жени, отколкото мъже са кибержертви и повече жени отколкото мъже са кибернасилници и жертви едновременно. Данните посочиха , че 69% от всички участници, мъже и жени, са участвали в кибертормоз и/или виктимизация, като значително по-голям процент са жени. Таблица 1 показва разликите между двата пола при участие в кибертормоз и кибер виктимизация.

Таблица 1

Асоциация между половете и участието в кибертормоз/виктимизация

	Мъже	Жени
Кибернасилник, жертва или насилник / жертва	37%*	63%
Неучаствал в кибертормоз / експлоатация	56%	44%

$$\chi^2 (1) = 6.56^*$$

N= 218; Процентите се сумират до 100% през редовете; абсолютните честоти са дадени в скоби * $p < .05$.

Въпросът защо момчетата/жените използват по-често индиректни форми на агресия може да се анализира от гледна точка на процесите на социализация и на характера на групите, в които момичето участва:

1. Вероятна роля играе относителната сила на двата пола - момчетата отрано научават, че търсенето на помощ от възрастните (родителите) или използването на други, индиректни форми на агресия може да е по-ефективно от директните физически атаки [2]. От друга страна обаче по-високото равнище на директна физическа агресия при момчетата едва ли може да се обясни само с разликата във физическата сила (различията по пол във физическата агресия са стабилни още в ранна и предучилищна възраст, когато разликите във физическата сила не са толкова очевидни; освен това мъжете, които са физически по-силни, невинаги са и по-агресивни).

От тази гледна точка за различното равнище на физическа агресия при момчетата и момичетата съществена изглежда ролята на два типа фактори:

а) разликите във социализацията на момчетата и на момичетата, свързани с доминиращите очаквания за присъщите на двата пола роли (полово-ролеви стереотипи на поведение) и използваните родителските техники за възпитание (дисциплиниране): например още от ранните години родители по-често използват физически наказания за момчетата, с което на практика ги окуражават да прилагат подобна тактика в отношенията с връстниците (за момичето са по-типични техники, поощряващи развитието на самоконтрол и емпатия); родителите също така по-рядко интерпретират физическите схватки между момчетата като агресивни и негласно са склонни да ги пренебрегват („Момчетата са си момчета“) - затова, освен ако не приемат крайни форми, агресивните прояви на момчетата в по-малка степен са обект на родителско неодобрение, а понякога дори и на негласно окуражаване [1];

б) ролята на биологичните фактори и преди всичко равнището на мъжки полови хормони и свързаното с тях по-високо равнище на обща физическа активност при момчетата (от съвременна гледна точка се защитава тезата за индиректното влияние на мъжките полови хормони върху агресията - като повишават общото

равнище на физическа активност, те увеличават вероятността детето да се включи в някои видове поведения, които, комбинирани с условия на средата (възпитанието), могат да доведат до агресивно поведение; една друга хипотеза допуска ефект на хормоните върху мозъчната дейност по начин, който влияе върху емоционалните реакции (по-чести прояви на гняв, въннение, тревожност, увеличаващи вероятността за агресия в определени условия) [1] [2].

2. Структурата на групата, особено в началото на преходната/ юношеска възраст, вероятно също е предпоставка за по-честата проява на индиректна агресия при момчетата - за тях е по-типична малката, интимна група, често формирана по двойки; момчетата участват по правило в големи, по-слабо структурирани групи, затова индиректната агресия е по-ефективна (по-увреждаща) в социалната мрежа, характерна за момчето [2].

3. За момчетата от по-голямо значение е инструменталното и физическо доминиране в групата, които се постигат ефективно чрез преки форми на агресия (физическа или вербална - удари, заплахи). За разлика от момчетата момчетата са фокусирани повече върху връзките с другите - акцентът е поставен върху личните взаимоотношения с цел установяване и поддържане на близост. Затова изглежда по-вероятно те да се опитат да навредят на обекта на агресия чрез поведение, насочено към нарушаване на взаимоотношенията на другото дете и включеността му в групата (изключването от играта, отхвърляне, социална изолация). От тази гледна точка индиректната агресия в по-голяма степен съответства на основната ориентация на момчето към мрежата на лични взаимоотношения [3].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Агресивното поведение произтича от външни фактори, като дадена ситуация или обкръжаващата среда, от когнитивни променливи и системи, и от вътрешни фактори, отразяващи личностните черти или представи на мъжете и жените. Данните от посоченото изследване потвърждават резултатите на световно признати изследователи, че жените проявяват индиректна агресия, в случая кибер насилие и са по-дейни участници от мъжете в кибер виктимизация, като агресор, жертва и/ или двете.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Berk, LE, Child development, 1997
- [2] Bjorkqvist et al. The Development of Direct and Indirect Aggressive Strategies in Males and Females, 1992
- [3] Crick, NR and Grotpeter, JK, Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment, 1995
- [4] Olweus, D., Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell; 1993.
- [5] Olweus, D., The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire. Mimeo. Bergen, Norway: Research Center for Health Promotion (HEMIL Center), University of Bergen; 1996
- [6] Osterman et al., Cross-cultural evidence of female indirect aggression, 1998
- [7] Rigby, K. Bullying in schools - and what to do about it, 1997
- [8] Whitney, I., and P. K. Smith. A survey of the nature and extent of bullying in primary and secondary schools, 1993.

За контакти:

Докторант Росица Ценкова Цонева, Катедра "Педагогика, психология и история", Русенски университет "Ангел Кънчев", e-mail: rtsoneva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Стратегии за контрол и справяне с агресията в училище

Деян Ангелов Стайков

научен ръководител: гл.ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Control strategies and dealing with aggression at school: *Violence has become part of our daily lives. We meet it in real life, on the TV in the computer room.*

Each of you probably know about the case of child victims of violence – in school, on the street or home. More serious problem is the aggressiveness of students to one another. Many of them feel seriously threatened and forced to resort to self-defense, but some – even refuse to go to school. The problems of adolescents are always up to date, but in times of social instability and moral values, devalue sharpen. Bad micro social conditions are a source of psychological traumas. Adolescents appear to be more susceptible to stressful situations in the family and in society in general.

We all experience personal and public dramas but youth is prone to radical reactions due to mental and physical characteristics of the age.

Key words: *violence, aggressions, adolescents, school*

ВЪВЕДЕНИЕ

Агресията в училище е една от най-широко обсъжданите теми в наши дни. Изследователите се опитват да достигнат до причините за нея, но все още няма ясна концепция за това как обществото да се справи с проблема, който се разраства. Затова и опитите за ограничаване, контрол и преодоляване на агресията са посрещани с надежди и то не само от родители и учители.

Проблемът за преодоляването и контрола на агресията може да се разреши като се работи преди всичко в училището, после в класовете и най-важното, в семейството.

Всяко едно от тези равнища е еднакво важно, защото училището като институция и класа като, като част от цялото имат съществена роля в развитието на децата, а семейството, като основна градивна единица в обществото, е мястото, където се формира младата личност.

Агресията не е нещо непознато за децата.

Насилието, жестокостта и бруталността, упражнявана върху деца и от деца, са се увеличили неимоверно. Безразличието към насилието и нечувствителността към болката и страданието стават все по-обезпокоителни.

За да решим този проблем, ние трябва да вникнем дълбоко в корените му.

Агресията е един от основните проблеми в детството.

Повече от половината от децата с ментални проблеми са описани и като деструктивни. Насилието и агресията е сложно и многокомпонентно явление и се проявява доста често в човешките взаимоотношения. То е неделима част от обществената история и датира от древни времена. Там, където има държава и политика, неизбежно е наличието на насилие. Социалните, политическите, икономическите и друг тип промени в държавата, освен положителни резултати, носят и негативни последици, в това число засилване на актовете на насилие сред подрастващите. В условията на девалвация на ценностите, на деморализация на обществото, на значителните материални трудности, насилието придобива характер на все по-разпространено явление.

Но преди всичко, насилието трябва да се разгледа като понятие, неговата структура, съдържание, функции, условия и механизми за проява.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Терминът насилие обозначава действия – обикновено агресивни или престъпни – чиято цел е причиняването на вреда на хора, животни или (по-рядко) собственост. Може да се отнася и до всяка злоупотреба в зависимост от нейната сериозност. Вреди, нанесени на предмети, обикновено се считат за по-незначителни в сравнение с насилието над хора. Насилието превръща хората в обекти и средства, то унижава и поражда всички форми на дехуманизация, за да стигне до отчуждение и неизбежно самоунищожение. Насилието по форма на изразяване е най – примитивната агресия [1].

Насилието е феномен, който не може да бъде ясно дефиниран и разграничен в науката и в ежедневната употреба. Когато става дума за насилие, в повечето случаи са засегнати следните аспекти:

Христо Попов дефинира насилието и агресията като два термина, които са сходни по своя характер, но, притежаващи и някои различия. Той дава следното терминологично определение за насилието – „употреба или заплаха за употреба на сила, водеща до физическа вреда или разрушаване на собственост”. Агресията, според Попов [1], е „наложено със сила себеутвърждаване в дадена ситуация, което не винаги е свързано с напасане на физическа увреда”.

Според Rigby (2008) [4] децата жертви могат да бъдат пасивни и покорни, но от друга страна агресивни. И за двата типа е характерно, че са с нисък статус сред връстниците си, което води до неприемане и отхвърляне от общата група. Децата жертви могат да реагират реактивно (при атака от страна на насилниците не използват сила за защита) или проактивно (склонни са към агресия не само срещу нападателя, но и към останалите деца).

В училище, ставайки жертва на агресия, децата усвояват подобен тип поведение. В резултат на експеримент, проведен от Patterson, Littman и Bricker през 1967г. е установено, че ученици станали жертва на насилие от страна на връстници в началото на учебната година, в края на същата година често самите те стават агресори. Но не всички жертви на агресия усвояват подобни уроци. Тези, които често са подложени на нападения от връстници, но успяват да се защитят, използвайки подобни насилствени актове, са най-склонни към агресия. Изводите са, че жертвите на насилие копират агресивното поведение, от което самите те са пострадали.

Dodge прави предположение, че агресивните деца са по-склонни да приписват враждебни намерения на своите връстници, в резултат на което се стига до негативни събития.

От проведен експеримент Perry и Kusel установяват, че жертвите на насилие могат да бъдат разделени в две категории: силно агресивни (следствие на упражненото върху тях насилие) и жертви с ниска степен на агресивност (деца, които проявяват тревожност и неувереност, следствие на което не могат да се защитят, когато ги нападат [2].

Съществува и трети тип ученици – такива, които избират ролята на жертва, за да си осигурят одобрението, симпатиите и приемането от страна на връстниците.

Дете, което е станало жертва на насилие, притежава слаба социална чувствителност и не може да взаимодейства пълноценно с връстниците си. То интерпретира по собствен начин техните намерения и им приписва враждебност, която в действителност не съществува.

Насилието поражда насилие — не само в буквалния смисъл, когато жертвата се старае да отвърне на удара с удар, но и в неизмеримо по-сложния и коварен смисъл, когато нападателят се старае да оправдае насилието си, като преувеличава злото у врага си и така увеличава вероятността да го нападне отново (и отново, и отново...) [3].

Това е опит от моя страна, за изработване на стратегия за ограничаване на агресията в училищата и изобщо на децата в училищна възраст.

Проекта е предвиден за прилагане в ОУ „Любен Каравелов“ през учебната 2016/2017 г.

Ще ви представя един план-стратегия за проект под наименование:
„Повишаване на чувствителността към агресията в училище“.

1.Цел:

Да се развият знания и умения при учениците за изграждане на класа, като загрижена и помагаща общност.

Прилага се практика демократичните методи за ръководене на класа

Да се развият уменията на учениците за участие в изготвянето на училищна политика; уменията на учениците за учене чрез преживяване и умения за създаване на правила в класа, а от там и повишаване на чувствителността към тормоза в училище.

Подобряване на качеството на отношенията между учители и ученици, както и между съученици и разкриване на проблемите в училище.

Създаване на безопасна и сигурна среда в училище.

Утвърждаване на ценности, с които учениците да се противопоставят на агресията и насилието.

Формиране на такъв модел в училище, който ще доведе до групов сплотеност.

2. Основни дейности:

Инициативата за създаване на училищна политика, може да дойде от всяка от заинтересованите страни от развитието на училището страни – родители, ръководство, учители, ученически съвети и др.

От съществено значение е процесът на разработване и въвеждане на политиката, който трябва да е демократичен.

Целта на този процес е да постигнем повишаване на чувствителността към тормоза в училище.

Роля и отговорности на всяка група при въвеждане на действаща политика за повишаване на чувствителността към тормоза.

2.1 Дейности на ръководството – от него зависи успешната реализация на училищната политика за „Повишаване на чувствителността към агресията в училище“, както по отношение на изготвяне на документи и показване на ангажираност, така и чрез указване на подкрепа на педагогическия персонал.

2.2 Дейности на педагогическите специалисти – в класната стая се слага акцент за изграждане на класа като общност.

Пример: Учениците трябва да почистят двора на училището, съревновавайки се по между си.

В резултат се развива силна сплотеност, сред учениците от един клас, защото на победителите се присъжда награда.

Поставяне на индивидуална работа, за приятелството не като нещо което притежаваме, а като ценност.

Пример: Учениците да нарисуват символ на приятелството, в който да посочат с какво ценят приятелят до себе си.

2.3 Дейности на учениците – инициативи за участие в живота на училището като: ученически съвет, училищен вестник, инициативи за благотворителност.

В центъра на проекта е въвеждането на медиацията като способ за мирно разрешаване на конфликти в училище. Медиацията има предвид посредничество при конфликти чрез неутрална трета страна с цел постигането на приемливо за противодействащите страни общо решение на проблема.

Училищната медиация се проявява най-видимо в това, че обикновено медиатори в нея са учениците. В рамките на подхода учениците подпомагат ученици.

Това поставя в центъра на проектите за въвеждане на медиацията като способ за мирно разрешаване на конфликти в училище, въпросът за подбора на учениците, респективно и на учителите, които ще поемат тази роля.

2.4 Дейности на училищния психолог – училищният психолог е многопрофилен специалист, който съчетава компетентност в областта на образователна, клинична и социална психология, организирано консултиране и семейно консултиране.

Предмет на дейността на психолога е проучването и подпомагането на психичното развитие и здраве на децата и младежите във всички форми и степени на образованието и адаптирането на учащите се към образователната и социалната система.

При медиация на възникнал проблем в училище, училищният психолог би могъл да подпомогне тяхната работа като предоставяне на техники за екипна работа и вземане на решения при медиация.

2.5 Дейности с родители – родителите биха подкрепили училищната политика за повишаване на чувствителността към тормоза в училище, като окуражават и подтикват децата си към поведение на сътрудничество и толерантност в училището и семейната среда.

Родителите биха могли да участват: в родителския актив на класа, училищното настоятелство, родителски срещи, включването на родителите в разработването на стратегията на училището и оценката на изпълнението, участие в благотворителни базари, спортни прояви и екскурзии.

Тормозът между връстници е проблем, с който се работи успешно при съчетаването на обединени усилия в различните форми на контекст – общоучилищен, групов (позитивен климат), междуличностен (родители и учители), индивидуален (психично здраве и житейски умения на детето).

В резултат на общи усилия на родители, учители, психолог и ученици може да се работи за намиране на най-доброто решение за всяко дете.

3. План на дейностите:

1. „Отново на училище” – изложба на рисунки на тема „Без насилие в училище” – месец септември 2016 г.; отговорници – класни ръководители

2. Избор на ученически съвет, родителски актив и избор на ученически медиатори за превенция на училищният тормоз – месец октомври 2016 г.; отговорници - класни ръководители и родители

3. Издаване на училищен вестник във връзка с Деня на народните будители и Международния ден на толерантността – месец ноември 2016 г.; отговорници – Ученически съвет

4. Благотворителен коледен концерт и базар с мото: „Другостта като ценност” – месец декември 2016 г.; отговорници – Ръководство, Ученически съвет, Училищно настоятелство

5. Анкета и дискусия на тема: „Разпознаваме ли агресията в училище” – месец януари 2017 г.; отговорници – училищният психолог и класните ръководители

6. Спортно състезание на тема: „Да бъдем заедно и в спорта” – месец февруари 2017 г.; отговорници – родителски актив, Педагогически съветник и класните ръководители

7. Посрещане на първа пролет: „Подари мартеница на приятел” – месец март 2017 г.; отговорници – ученически съвет и училищен психолог

8. Екскурзия сред природата: „Заедно сред природата” – месец април 2017 г.; отговорници – учители и родителски актив /участват учители, ученици и родители/

9. Есе на тема: „Медии и насилие” – връчване на награди на участниците на 24 май – месец май 2017 г.; отговорници – Ученически съвет, учители, специалисти по БЕЛ

10. Заключителна анкета на тема: „Разпознаваме ли агресията в училище” – месец юни 2017 г.; отговорници – Психолог, Ученически съвет, родителски актив и Ръководство

11. Оценка на резултатите от проекта – училищна политика за повишаване на чувствителността към агресията в училище – месец юли 2017 г.; отговорници – Ръководство, Училищно настоятелство, училищен психолог, Ученически съвет, родителски актив

4. Методи: Училищната политика трябва да използва ненасилствени методи за справяне с агресията, като акцентът да бъде върху хуманистичният подход.

Той се основава на искреното желание на учителя или медиатора да разбере човека, който е тормозил някого. Тормозещите другите не трябва да се „демонизират”.

Това предполага изслушване и създаване на истинска двупосочна комуникация, която би съдействала за промяна в поведението му и повишаване на превенцията на чувствителността към тормоза в училище.

Като основа на проекта, може да се приложат занимания с интересни дейности, понеже се знае, че главната причина за тормоза в училище е „скупата”.

Новите подходи за работа с извършителите на агресия в училище, осъществяват нещо като „покана за поемане на отговорност”, което е метод и за работа в случаите на семейно насилие.

Подходящи подходи са „не обвинявай” и „метод на споделената грижа”. Те са особено подходящи за случаите на групов тормоз или агресия.

Срокове: Смятам, че проекта би дал ефективност като се провежда една учебна година (2016 – 2017 г.).

Отговорници: Училищно ръководство, психолог, педагогически специалисти, ученици и родители.

Очаквани резултати:

Посланието на този проект е, че агресията се случва в училище, защото му се дава възможност. Следователно от решимостта и отпора на училищната общност зависи неговото редуциране и дискредитиране.

Смятам, че чрез дейностите, методите и обединените усилия на училищната общност и други обществени групи ще повишим чувствителността към агресията в училище.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В наши дни при голяма част от учениците се наблюдава рязко намаляване на потребности от знания, наука, изкуство – от една страна и от друга – рязко нарастване от други потребности, които в повечето случаи определяме като „демонстриране на всепозволеност”, включително и като агресия. Става пределно ясно, че съществува висока взаимна зависимост между активното участие на ученика в учебния процес и неговата дисциплина.

Факт е, че примерите за агресия измежду децата в училищата все повече се увеличават. Целта на този проект е да покаже, че с агресията в училище може да се справим, ако всички заедно действат в тази посока, ученици, учители, родители.

Това, че в медийното пространство все повече се отразяват новини, свързани с проява на агресия между децата показва, че до сега мерките, които са взети не дават резултат. Подсеща ни, че трябва да погледнем още по-сериозно на този проблем, защото с времето той може да излезе извън контрол. До тук моята задача да предложа своето виждане за дейности против агресията в училището, проблем който видно че чрез този проект не би могъл да се разреши, но би поставил едно добро начало.

Превенцията може да помогне за намаляване на насилието като цяло чрез насърчаване на социалната компетентност и предоставяне на надежда за придобиване от децата на компетенции в други области на развитието. Подобрененията в семейното функциониране и родителско поведение са свързани с трайно и положително въздействие върху поведението на детето. Превенцията на насилието в училище може да включва първична профилактика при децата, особено когато интервенцията цели няколко ключови етапа на развитие. Училищно-базираните програми за предотвратяване на насилието не са достатъчни, за да се промени хода на събитията. От съществено значение са промените в училищните политики и начина, по който училищата се справят с насилствени инциденти сред подрастващите.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] . Нешев, К. Лекции по етика за психолози, педагози, журналисти. С., УИ „Св. Кл. Охридски“, 1992.
- [2]. Попов, Хр. Човешката агресия. С. Колор студио, 1999.
- [3]. Стаматов , Р. Детската агресия. 2008
- [4]. Rigby, 2008; Loesel & Bliesener, 1994

За контакти:

Деян Ангелов Стайков, студент Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Педагогическа превенция на престъпността и пробационни практики“, ОКС „Магистър“, email: dian771977@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра Педагогика психология и история, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Общуването като социален феномен

Памела Миленова Пенчева

научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Communication as a social phenomenon: *Communicating with people is a complex and multifaceted process. Through it man gets new and different information. This important process accompanies the entire life until old age, but is most clearly expressed in childhood and old age. Communication is a clear link with the theory of education. Communication is increasingly stands out for its relevance and importance in the social formation of personality and the realization of its value orientations. It is a kind of antidote to alienation. Without its internal and external presence is inconceivable that the implementation of processes of education and self-education, leading to full development and fruitful socialization of the human individual.*

Key words: *Communication, education, leading, socialization*

ВЪВЕДЕНИЕ

Общуването е същностна характеристика на човешкия род, неговата „извечна“ потребност. Човек се формира като личност благодарение на общуването със себеподобните. То е градивен елемент на всяка общност. Историята на човешкото общество е история на непрекъснато усъвършенстване на процесите и формите на общуване. Още в древността се проявява интерес към общуването. То като социален феномен заема важно място във философката проблематика. Общуването привлича силно вниманието на древногръцките мислители Сократ и Платон. Сократ е познат с разработването на евристичния метод за общуване-диалога- като начин за съвместно приближаване до истината.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Общуването е сложен социален феномен, който е обект на изследване от всички научни области и направления, свързани с човека и неговата триединна същност като био-психо-социално същество – философия, етика, психология, педагогика, социология, теория на културата, естетика. „Общуването е необходимо условие за социално, културно възпроизводство на човека, за формирането на неговите специфични социални потребности, т.е. способности за взаимодействие, взаимно разбиране и плодотворна съвместна дейност. В него не само се раждат нови знания, появяват нови потребности, но и се формират нови способности, осъществява се интензивен „обмен на дейности“.

Разнообразните позиции, теории и постановки на авторите, не само от различни епохи и школи, но и от едно и също време и философска насоченост, показват, че общуването е изключително сложно социално явление и феномен и към него не може да бъде приложен еднозначен подход.

В изследванията си през 30-те години на XX век в тази област Л.С.Виготски посочва, че общуването е динамичен процес на предаване и приемане на идеи, мисли, преживявания и чувства между хората.

През 60-те години на XX век С.Л.Рубинщайн допълва и доразвива постановките на Л.С.Виготски, като отбелязва, че общуването е и процес на взаимно разбиране на хората, на вникване в проблемите, потребностите, желанията и намеренията на ответната страна.

В периода след Втората световна война най-широко разпространено в Западна Европа и Северна Америка е схващането, че общуването е информационен процес, при който в повечето случаи еднозначно се използват термините „комуникация“ и „общуване“. Общуването при хората е сложен и многообразен процес. Чрез него човек получава нова и различна информация. Този важен процес съпътства целия живот на човека чак до старостта, но най-ясно е изразен през детството и старостта.

Общуването има ясно изразена връзка с теорията на възпитанието. Общуването все повече се откроява със своята актуалност и значимост при социалното формиране на личността и реализирането на нейните ценностни ориентации. То е своеобразен антипод на отчуждението. Без неговото външно и вътрешно присъствие е немислимо осъществяването на процесите на възпитание и самовъзпитание, водещи до по-пълноценно развитие и по-плодотворната социализация на човешкия индивид.

В съвременното общество общуването е жизнена необходимост за всеки човек. В основата му е съвместната дейност между хората и общата им работа. Хората постоянно влизат в контакт помежду си: всекидневни диалози, писане на писма, пътувания, прекарване на свободното време, но повече нараства употребата на различните технически средства: телефон, телевизор, компютри. Именно тези средства допринасят за отчуждаването на хората един от друг. През последните няколко десетилетия се повишава вниманието към бурния научно-технически и социален процес, с развитието на средствата за масова информация, които оказват силно влияние върху взаимоотношенията между хората.

Една от най-известните теории на общуването- общофилософската изследва общуването като основа за реализация на обществените отношения, като един от основните фактори за формирането на личността. В общопсихологически план се изучават психологическите функции на общуването и връзката му с другите страни на психическия живот на човека.[1]

За разкриване същността на общуването голямо значение има изясняването на взаимовръзките и взаимоотношенията му с такива категории като дейността, начина на живот, обществените отношения, труда, морала, възпитанието. То лежи в основата на взаиморазбирането, самопознанието и съвместната дейност. Всички форми на общуване са в действителност специфични форми на съвместна дейност.

Общуването е изключително широкообхванат процес, изразяващ взаимовръзките между различните социални групи, между групите и личностите, както и между отделните личности. Без общуването е невъзможно формирането на човешката личност, процесът на формиране на отделния човек като „обществен човек“. Благодарение на общуването човек придобива способност да се отнася към себе си като към „друг“, а към другия като към себе си. Така чрез тази връзка той опознава както себе си, така и другите и се постига едно добро опознаване и се получава възможност от взаимно влияние и въздействие един на друг. Общуването се определя като същността на характеристиката на човека. Потребността от него се формира в детска възраст, непрекъснато се развива и усъвършенства през различните периоди на онтогенезата. Общуването е многостранен процес, който едновременно с това може да бъде:

- процес на взаимодействие между индивидите на основата на определена информация

- информационен процес

- отношения между хората

- процес на взаимно влияние и взаимно разбиране

Функции на общуването:

- информационно организираща- свързана е с предаване и приемане на информация; вземане на конкретни решения и придружаващите ги постъпки

- афективно-оценъчна- изразява се в удобение или неудобение на действията на събеседника

- регулативно-оперативна-изразява се в конкретни указания, съвети, даване на примери за постигане на поставените цели и задачи на общуването

- социализираща- чрез помощта на общуването хората придобиват опит в комуникацията с другите и постепенно се приобщават към определена социална среда

Общуването е важен фактор за цялостното развитие на личността. Във всяка една възраст на индивида то заема специфично място и резултатността му се обуславя от личния опит на човека, от развитието на познавателните сили, усъвършенстването на речта и езика и др.

В случаите, когато общуването се разглежда като комуникативна дейност на личността, като потребност от общуване с другите хора, когато е налице желание да се влезе във връзка с човека до нас, да се обменят знания, опит, информация, се извеждат няколко значими компонента, които Г.Димитрова подрежда по значимост:

- Предмет на общуването – това е другият човек, партньор, който едновременно е и субект при общуването.

- Потребност от общуване – отразява стремежа на човек към познание и оценка на другите, към самопознание и самооценка. Става в различните видове съвместни дейности, където се разкриват личностните качества на партньора.

- Мотиви за общуване – това са качествата на партньора, подбуждащи към общуване с него.

- Действия на общуването – единица комуникативна дейност, цялостен акт на комуникация, насочен към друг човек, който е предмет на комуникативната дейност.

- Задача на общуването – заради която се предприемат различни специфични действия в конкретни ситуации.

- Средства за общуване – това са конкретните операции, чрез които се реализират комуникативните действия.

- Продукт на общуването – отражение в съзнанието на човека на качествата и свойствата на партньора по общуване, взаимоотношенията и създадения образ на личното "Аз" и на партньора.

В обобщен вид компонентите на общуването можем да ги сведем до следните три: опознаване, отношение и обръщането на хората един към друг. По този начин цялостният процес на общуване се изгражда от познавателна, емоционална и поведенческа страна.

При познавателната – на първо място се поставя възприемането и разбирането на събеседника. Промяната на лицеизраза, особеностите на погледа, усмивката, интонацията, жестикулацията и т.н. са надеждни индикатори за определяне на преживяванията на всеки участник в процеса на общуване. Вегетативните реакции /пребледняване, зачервяване, ускорено дишане/, позата, походката, ръкомахането и др. допълват представата за събеседника.

Емоционалният компонент включва в себе си цялата гама от човешки страсти, чувства, без които е невъзможно да си представим общуването между хората. Те украсяват, обогатяват междуличностните взаимоотношения, придават им определена окраска, красота, динамика, експресивност.

При поведенческия компонент важно място заема обратната връзка към всяка от общуващите страни, която дава информация за ефективността на общуването, доколко са постигнати предварително набелязаните цели, какви промени трябва да настъпят в общуването, какво трябва да се промени в изказа, позата, словото, мимиките и жестовете.

Общуването се дели на различни степени. Първата степен това е ниската степен на общуване. Позната е още като общуване с непознати хора. Втората степен е средна или това е груповото общуване с ясна и определена цел. Третата степен – висша. Висшето общуване е общуване в групата, като се вземат под внимание и личностните особености на всеки един член. [3]

Важна за общуването характеристика е активността на участниците в него. Добрата активност ни позволява да въздействаме на участника в общуването. Всеки участник в общуването е определена личност, която трябва да изрази своята оценка, мнение или желание, а не да е едно физическо тяло. Едно напълно добро общуване се изгражда с наличието на доверие между хората. Доверието предполага

да се отдадеш и разкриеш изцяло пред другия, за да бъдеш приет и разбран. За да има общуване всеки един човек трябва да преодолее своята затвореност; да излезе от черупката си и да се отпусне в комуникацията с другите. Всеки човек е различен. Има хора, за които общуването и разбирането с другите е нещо съвсем просто. Характера на хората е от изключително важно значение за общуването с околните.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общуването е стратегия и успешна форма на сътрудничество между хората, чрез която те разрешават вътреобщностните си конфликти, обменят състояния, настроения и ценности, градят норми и правила на поведение, които да им гарантират осъществяване на поставените цели. Затова и тя не е затворена система, а представлява гъвкав модел от образци, които подлежат на корекция, за да бъдат полезни за хората в справянето им при взаимодействието с членовете на социума, на който принадлежат.

Общуването е неизбежна част от нашето ежедневие. То е задължително условие за съществуването на обществото и за всяка една дейност. Общуването осмисля човешкото ежедневие и ни дава много полезни възможности. Много хора си мислят, че общуването не е нещо без което не можем, напротив общуването е вид необходимост, както въздуха, който дишаме и без който не можем!

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Василева В. (2015) Ролята на общуването в учебно – възпитателния процес. В: НАУЧНО - СТРУЧНА КОНФЕРЕНЦИЯ СО МЕГНАРОДЕН КАРАКТЕР НА ТЕМА: СОСТОЈБИ, ПРЕДИЗВИЦИ И ПЕРСПЕКТИВИ ВО ВОСПИТАНИЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА., Штип, Македонија, с. 42
- [2] Димитрова, Г., (2000) Педагогически основи на общуването при възпитанието, , София, Булвест
- [3] Петров П., Василева В., (2014) Общуване и обучение ,София, Авангард Прима

За контакти:

Памела Миленова Пенчева, студент I курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“, ОКС „Бакалавър“, email: pamelapencheva96@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Грешки в процеса на комуникация- причината за несъществуващите конфликти

Михаела Георгиева Стоянова

научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Errors in the process of communication- reason for nonexistent conflicts: Conflicts are a part of people's daily routine despite their nature and seriousness. But why exactly do conflicts arise? Do we always have a true reason to fight with someone? I would say- No. The cause of people being in conflict so often is the fact that they do not know how to communicate correctly- people cannot sent their information properly, they cannot understand the others, they cannot hear the others and accept them the way they are!

Key words: the communication as a process, intercourse communication, conflicts, social skills

ВЪВЕДЕНИЕ

В нашето съвремие конфликтите стават все по- често срещано явление, което се появява в различни ситуации и между индивиди с различни взаимоотношения- семейства, приятели, колеги, дори непознати. Все по- често успяваме да намерим причина за пораждането на конфликт, който всъщност е излишен! Нима конфликтите са начина за решаването на проблемите ни?

Имайки предвид, че сме същества водени от емоции и чувства, импулсивните реакции в дадени ситуации са нормално и разбираемо явление, но не и оправдание за неумението ни да комуникираме правилно със заобикалящия ни свят- хората и явленията в него.

Все по- често хората доказват, че не умеят да комуникират помежду си, дори в елементарни ситуации, а какво остава за по- сложните? Не умеем и не желаем да разбираме другия, когато той има по- различно мнение от нашето и ставаме агресивни, проявявайки агресията си по различни начини- вербална, физическа, индиректна или я насочваме към самите себе си, защото ни липсва комуникативна компетентност. Нима различното мнение задължително означава наличие на конфликт?

ИЗЛОЖЕНИЕ

Какво всъщност представлява комуникацията и има ли такова нещо като „комуникативна компетентност“?

Според определението на основоположника на информационния подход, Клод Шанън, „комуникацията е предаването и приемането на информация“, докато според философа И. Дж. Ричардс тя се състои в създаването на значение. [3]

Идеята за двустранността на на комуникацията е открояна в дефиницията на Адлер, според когото тя е „продължителен транзакционен процес, включващ участници, които създават взаимоотношения чрез едновременно изпращане и получаване на съобщения, много от които са изкривени от физически или психологически шум“ [2]

Съществуват множество определения и дефиниции за комуникацията, но с времето тя е разделена на няколко основни вида:

- Пряка и опосредствана комуникация – според вида на използваната медия. При пряката се използват само телесни средства, а при опосредстваната се използват странични технически средства;

- Контактна и дистантна – според разстоянието между участниците;
- Монологична, динамична и комбинирана – според тактиката на общуване;
- Двупосочна и едноросочна – според възможността за обратна връзка;
- Зрителна, слухова, тактилна, вкусова, обонятелна – според канала;

- Всекидневно битова, дидактична, религиозна, научна. . . – според типа дискурс;

- Масова и междуличностна – според участниците. [4]

Понятието „компетентен“ има следното значение: който е добре подготвен, веш в дадена област. Под „комуникативна компетентност“ се разбира способността да се установяват и поддържат необходимите текущи задачи и свързаните с тях контакти с други хора. [2]

Проблемът с комуникацията се дължи на живота, който живеем днес-кариеризъм, конкуренция, състезания с всеки и за всичко. А в България се дължи и на народопсихологията ни, образувана от дългите години на робство, а след това на социалистическото влияние от страна на представителите на комунистическите партии. Каква е тази наша народопсихология? - „Всеки за себе си“. Изградили сме си такъв егоизъм и огромно его, че не можем да приемем чуждата правота, различното мнение и собствените си грешки.

На българинът „всеки му е виновен за нещо и никой не го разбира“.

Много голям процент от хората не умеят да слушат, следователно не успяват да разберат, така те подават погрешна обратна връзка на събеседника си и се пораждат „КОНФЛИКТЪТ“!

Какъв би могъл да бъде този т.нар. „конфликт“? В най-добрия случай конфликтът се превръща в спор с гравивен характер и обмяна на информация и мнения като събеседниците излизат от ситуацията в добри отношения и без проблеми. Такъв конфликт би могъл да се появи на работното място, в учебно заведение, между познати и приятели и обикновено има конкретна тема, която позволява наличието на различни твърдения, предположения и пр.

Но конфликтите, които бих желала да засегна повече, са именно тези, които завършват със скандали, вербална, или дори по-лошо- физическа агресия, каквато всъщност наблюдаваме напоследък между шофьорите на пътните транспортни средства. Бих желала да маркирам основните причини за тези конфликти, а те са-социална некомпетентност, неумение за слушане и изслушване, неумение и нежелание за проява на разбиране, разговор на „различни езици“, гордост, предрасъдъци, его, непознаване на самия себе си.

Но основната липса в нашето развитие не е комуникативната компетентност, а социалните умения като цяло. Развитието на социални умения започна още в ранното детство и изисква от страна на родителите и учителите целенасочени действия, които да подпомогнат децата при развитие на техните умения за междуличностно общуване, ефективна комуникация, активно слушане, емпатия и разбиране на другия. Развитието на социалните ни умения е процес, който продължава през целия живот и изисква целенасочено въздействие и грижа още през детството и юношеството. Тези умения ни дават възможност да знаем какво да кажем, как да правим добри избори и как да се държим в различни ситуации. [2] Ако 50% от развитието на социалните ни умения зависи от родителите и педагозите в детството и юношеството (възпитание, начин на възприемане на заобикалящия ни свят и хората в него, личностно развитие и т.н.), то останалите 50% зависят от нас като възрастни- желанието да продължим личностното си развитие, характера ни, вижданията ни, интересите ни и пр.)

Така за комуникативната компетентност и нейното изграждане и развитие имат значение семейството и възпитанието получено в него, характерът, личните нагласи, интелектът, интенесите и социалните ни умения!

Ако направим анализ на това, от къде точно идват конфликтите по време на комуникация, няма да успеем на конкретизираме определени норми, тъй като въпреки всичко, при всеки човек причините са различни и индивидуални, произлезли от различни места, комбинирани с други налични проблеми и пр. Това, което бихме могли да направим е да посочим изискванията на ефективна комуникация. Така по-

лесно би могло да се разбере, поради каква причина би могъл да се появи конфликт в процеса на комуникация.

1. **Умението да слушаме**- ако искаме другите да ни чуят, разберат и оценят, най- напред трябва да ги изслушаме. За да спечелим събеседника си, трябва да му дадем цялото си внимание и да го слушаме активно! Слушането се състои от вербални и невербални техники. Вербалните включват съгласие, кратък преразказ на чуто, насочващи въпроси и пр., невербалните се състоят от кимане, жест, поглед, галене и т.н. [2]

2. **Проява на емпатия**- Това е умението да се разпознаят чувствата на другите и да им се отговаря адекватно. Проявата на емпатия означава влизане в лечния свят на другите без да даваш оценка или да осъждаш; не само да чуеш и разбереш това, което другият казва, но и да му покажеш, че го разбираш- усмивка, зрителен контакт, подкрепа и пр.; внимателно да изслушваш другия като му показваш, че го приемаш такъв какъвто е. [1]

3. **„Аз- послания“**- това е лесно приложим подход, който бихме могли да използваме в ежедневието си без да създаваме напрежение в дадени ситуации. В повечето случаи, когато водим разговор, започваме изреченията си с „ТИ си...“, „Защото ТИ...“, „Заради ТЕБ“ или използваме т.нар „ТИ- послания“, които носят усещане за присъда, прехвърляне на вина, агресивно отношение и усещане за напрежение. „Аз- посланията“ по-скоро разкриват какви чувства е предизвикало поведението на другия без да го нападаме или да вменияваме вина.

Например: „Аз се почувствах(чувство),
когато ти.....(поведение),
защото..... (последствия)
и бих искал.....(потребност) ” [2]

Лесно е да изпълним тези правила, когато разговаряме с близки за нас хора, защото подсъзнателно приемаме такова поведение за нормално спрямо човек, на когото държим. От друга страна не спазваме тези правила спрямо близките си, защото смятаме, че именно защото са ни близки, са длъжни да търпят и да прощават конфликтните ни прояви.

Рядко обаче изпълняваме тези правила спрямо непознати, считайки, че не е нужно да проявяваме разбиране, защото не ги познаваме и „не са ни никакви“. Точно поради тази причина конфликтите с непознати са най- често срещани и за най-дребни неща- че се е забавил на опашката в магазина, изпреварил ви е, взел е нещо преди вас, блъснал се е във вас, детето му е подразнило вас или вашето дете по някакъв начин, казал е нещо „дразнещо“ и пр. Толкова много съдим непознатите в опитите си подсъзнателно да видим себе си като „по- добри“, „по- праведни“, че не усещаме как сами си създаваме конфликти, вместо да опитаме да разберем другия! Без да се запитаем „Защо ли се бави?- Сигурно е забравил нещо“, „Защо ме пререди?- може би бърза“, „Защо детето му обиди моето дете?- Може би имат лични проблеми“. За жалост обаче, хората, които си задават подобни въпроси за околните, често попадат на събеседници, които напълно заслужават гнева ни.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конфликтите са неизбежни в определени ситуации, но най- естественото нещо е да се научим да ги избягваме или да излизаме от тях сякаш сме научили нов урок, но никога няма да успеем максимално да се откъснем от тях, ако не се научим да комуникираме ефективно помежду си и не развиваме социалните си умения. А за целта, трябва да бъдем по- толерантни и по- широко скроени.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Божилова Ст. „Техники за ясна комуникация“
- [2] Василева В. (2016) „Формиране на комуникативни умения“, Русе,

[3] Петрова Д. (2010) Общуването между ученици и учител: психологически аспекти

[4] Комуникации. Същност. Видове комуникация, <http://techs-mobile.blogspot.bg/>

За контакти:

Михаела Георгиева Стоянова , студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Социална педагогика “, ОКС „Бакалавър“, E- mail: hela1995@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Основни правила за общуване при хора с увреждания

Елвин Гюлерова Юсеинова
научен ръководител гл. ас. д-р Юлия Дончева

Abstract: Main rules for communication effectively with people with disability: In the publication is considered the main rules to communication with people with disabilities. Communicating with people with disability is no different to communicating with people without disability but it has general tips for communicating with these people which is consistent with the type of their disability. We should be respectful, polite, and considerate, offer assistance, communicate effectively and don't hesitate to ask questions. Treat all people in the same way you would wish to be treated yourself.

Key words: disability, rule, people, communicate, tips.

ВЪВЕДЕНИЕ

Понятието "увреждане" обобщава голям брой различни функционални ограничения, които съществуват сред населението на всяка страна. Хората могат да имат физически, интелектуални, сензорни увреждания, както и да страдат от различни заболявания. Увреждането, както и промяната в здравословното състояние могат да бъдат постоянни или временни.

По смисъла на Закона за интеграция на хората с увреждания всяка загуба или нарушаване в анатомичната структура, във физиологията или психиката на даден индивид се счита за увреждане. Човек с трайно увреждане е лице, което в резултат на анатомично, физиологично или психическо увреждане е с трайно намалени възможности да изпълнява дейности по начин и в степен, възможни за здравия човек и на което органите на медицинската експертиза са установили степен на намалена работоспособност или намалена възможност за социална адаптация 50 и над 50 на сто.

Хората с увреждания, както всички други хора, са чувствителни към негативния контекст на някои думи и изрази. Всеки би трябвало да знае, че езикът носи не само важни послания (смисли и значения), но и че той може да етикетизира, да поставя етикети, които обезличават, омаловажават, обиждат или дори дискриминират. Чрез езика хората се конструират и изграждат идентичността си – постмодернистите разглеждат езика като единствена форма на връзка, чрез която Аз-ът може да бъде конструиран. В процеса на ежедневните интеракции е полезно да се спазва определен етикет при работата и общуването с хората с променени възможности, както и да се използва неутрален език.

В България все още те са доминирани от погрешни представи, съжаление, безразличие и негативизъм. Това обуславя необходимостта от провеждането на дългосрочни кампании за преодоляване на тези "субективни" бариери и за промяна на стереотипите в начина, по който се представят и възприемат увреждането и самите хора с увреждания, това се посочва и в Актуализирана стратегия за осигуряване на равни възможности на хората с увреждания 2008-2015г.

Броят на хората с увреждания не може да се посочи с точност, защото няма явна статистика за това, но според наличните данни от Към 1.02.2011 г. призната трайно намалена работоспособност или степен на увреждане имат 474 267 лица. От тях 9 039 са деца, а 465 228 са лицата на 16 и повече навършени години. Ето, защо е нужно да обърнем внимание на общуването си с хора с увреждания, защото те са винаги до нас, ние ги виждаме, но често си затваряме очите за тях.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Добре е да не подходите по един и същи начин към всички хора с еднакъв тип увреждане. Важно е да се знае и да се помни, че хората със сходни увреждания нямат сходни потребности и преживяват по различен начин промяната във

възможностите си. Например двама души с проблеми в мобилността могат да имат различни нужди – възможно е единият да ползва инвалидна количка, а другия – бастун, канадки или патерици. Съществуват множество специфични детайли при всяко увреждане – индивидуалност на човека, предпочитания, опит, продължителност на съществуване на увреждането и др., които оказват влияние върху потребностите и възможностите на човека с увреждане. Изхождайки от тези думи, съществуват някои основни правила при общуването с хора с увреждания, както и правила съобразени с тяхното увреждане.

I. Основни правила при общуване с хора с увреждания:

1) Когато разговаряте, обръщайте се непосредствено към човека, а не към съпровождащия, който присъства при разговора;

2) Когато Ви запознаят, напълно естествено подайте ръка – даже тези които изпитват трудности с ръката или използват протеза, могат да подадат ръка – дясна или лява, което напълно е приемливо;

3) Когато се срещнете с човек, който вижда слабо, обезателно назовете себе си и тези, които са с Вас. Ако провеждате обща беседа в група, не забравяйте да пояснявате към кого в дадения момент се обръщате и да назовете и себе си;

4) Никога не проявявайте покровителство към хората, използващи инвалидна количка, не поставяйте ръка на главата или раменете им, не се обръщайте към тях с умалителни имена;

5) Когато разговаряте с човек, изпитващ трудности в общуването, слушайте го внимателно. Не го поправяйте и не довършвайте вместо него. Ако е необходимо, задавайте кратки въпроси, които изискват също кратки отговори, киман или жест. Никога не се преструвайте, че разбирате, ако това не е така. Повторете какво сте разбрали – това ще помогне на човека да Ви отговори, а на Вас – да го разберете;

6) За да привлечете вниманието на човек, който не чува добре, помахайте му с ръка или го потупайте по рамото. Гледайте го пряко в очите и говорете ясно. Не всички, които не чуват добре, могат да разчитат по устните. Разговаряйте с тези, които могат, разположете се така, че на Вас да попада светлина и да Ви виждат добре, поставете се, нищо да не Ви пречи;

7) Всяко помощно приспособление (бастун, инвалидна количка, патерици) е нечия собственост, която следва да се уважава. Не ги премествайте и не ги вземайте без разрешение;

8) Фокусирайте се не върху уврежданията на човека, а на него или на проблема, който обсъждате;

9) Говорете с нормален тон и език. Ако е нужно да говорите по-силно, то те ще ви помолят за това;

10) Ако в някой случай, свързан с въпросите на етикета, сте допуснали грешка, извинете се, поправете се, направете за себе си изводи и продължете;

Съществуват и правила, които са изцяло съобразени със затрудненията на човека от среща, тези правила също са много важни и е добре да се знаят от хората. Първата група са :

I. Хора със затруднено придвижване:

1) Помнете, че инвалидната количка е неприкосновено пространство на човека. Не се блъскайте в нея, не я тласкайте, не поставяйте на нея крака без разрешение;

2) Винаги питайте дали е нужна помощ, преди да я оказвате, ако Вашето предложение за помощ е прието, запитайте за евентуални инструкции и ги следвайте;

3) Винаги лично се убеждавайте в достъпността на местата, където сте планирани проявите. Използвайте списък, питайте хората, какви проблеми или бариери, могат да възникнат за да ги отстраните;

4) Не трябва да се потупва човек, намиращ се на инвалидна количка, по рамото или по гърба;

5) Ако е възможно разположете се така, че вашите лица да са на едно ниво и също така ако съществуват архитектурни бариери, предупредете за това от по-рано, за да може човекът да вземе решение и да го планира.

II. Хора с психически отклонения

1) Не трябва да се мисли, че хората с психически нарушения задължително се нуждаят от допълнителна помощ и специално обръщение;

2) Не е вярно, че хората с психически нарушения приемат или са длъжни да приемат лекарства;

3) Не е вярно, че хората с психически нарушения имат проблеми в разбирането или са с по-ниско ниво на интелект от повечето хора;

4) Не е вярно, че хората с психически нарушения не са способни да работят. Те могат да изпълняват множество задължения, които изискват навици и способности;

5) Ако човек с психически нарушения е разтроен, запитайте го спокойно, какво можете да направите за да му помогнете;

III. Хора със задръжки в развитието и затруднено общуване:

1) Използвайте достъпен език, изразявайте се точно и по същество;

2) Говорейки за задачи или проект, разказвайте всичко „стъпка по стъпка“. Дайте възможност на Вашият събеседник да отиграе всяка стъпка след като сте му я обяснили;

3) Изхождайте от това, че възрастният човек със задръжка в развитието има същият опит, както всеки друг възрастен човек;

4) Обръщайте се непосредствено към човека и ако е необходимо използвайте илюстрации или фотографии.

5) Помнете, че хората със задръжка в развитието са дееспособни и могат да подписват документи, договори, да гласуват, да дават съгласие за медицинска помощ.

IV. Хора с нарушение на зрението:

1) Не отнемайте и не стискайте бастуна, на човек, който не вижда добре;

2) Винаги се обръщайте непосредствено към човека, даже той да не Ви вижда и го съпровожда компанията;

3) Използвайте при описание фрази, характеризиращи звук, мирис, разстояние;

4) Винаги изяснявайте в какъв формат човекът иска да получи информация: Брайл, едър шрифт, аудиокасета. Не разчитайте на този формат, който обикновено той предпочита;

5) Ако ще четете за човека, който лошо вижда или не вижда, отначало му разкажете за това, което имате намерение да четете. Говорете с нормален глас. Не пропускайте информация, ако не Ви помолят за това;

6) Винаги се назовавайте по име и опишете кратко къде се намирате.

V. Хора със затруднение в слуха:

1) Разговаряйки с човек с влошен слух, гледайте на него пряко;

2) За да привлечете, вниманието на човека, който чува лошо, назовете го по име. Ако няма отговор, може леко да го докоснете по ръката или рамото, или да помахате с ръка;

3) Ако съобщавате информация, която включва номер или адрес, напишете я, съобщете я по факс, или електронна поща или друг способ, но така, че тя да бъде точно разбрана;

4) Не забравяйте за средата, която Ви обгражда. В големи или монолюдни помещения трудно се общува с хора с влошен слух. Яркото слънце или сянка също могат да бъдат бариера;

5) Не сменяйте темата на разговора без предупреждение. Използвайте преходни фрази от типа „Добре, сега е нужно да обсъдим.“

VI. Хора със затруднение в речта:

1) Не прекъсвайте човек, който изпитва трудности речта. Започнете да говорите тогава, когато сте се убедили, че вече е завършил;

2) Не се опитвайте да ускорите разговора. Бъдете готови за това, че разговорът с човек със затруднения в речта ще Ви отнеме повече време;

3) Не мислете, че човек със затруднение в речта, не може да Ви разбере;

4) Някои хора със затруднение в речта имат трудности с модуляцията. Не правете преждевременни изводи, на основание изражението на лицето или гласовата модуляция, докато не опознаете човека достатъчно добре;

5) Не игнорирайте хората, които говорят трудно, защото да ги разберете е във Ваш интерес;

6) Ако у Вас възникнат проблеми в общуването, запитайте дали Вашият събеседник не иска използване на друг способ: писане, печатане и други.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Хората с увреждания са по природа чувствителни към негативните изказвания и смисловия заряд на някои изрази. Езикът крие в себе си силни послания, които могат да доведат до „прикачване на неприятни етикети“ на човека с увреждане, до обезчовечаването му или до неговото принижаване. Добре е внимателно да подбираме думите си и да насърчаваме хората около нас също да го правят. Затова е толкова важно, да усвоим поне част от горе споменатите правила и етикети при общуването си с тях. Като заключение, бих казала, че основното, което не трябва да забравим, е да се държим с тях така, както бихме искали хората да се държат с нас. Нужно е да бъдем учтиви, но без да прекаляваме, да се поставим на тяхното място и да не им отнемеме правата, които имат. Да помагаме, само ако поискат помощ, всеки човек има достойнство и това не трябва да се забравя.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Лекционен материал по СМСРПЗ, доц. Н. Събев
- [2] Наръчник за работодателя, 2006 разработен по проект на Центъра за социални анализи и работа с рискови групи, финансиран от Агенцията за хората с увреждания.
- [3] Конвенцията на ООН за правата на хората с увреждания, официален превод 2007г.
- [4] Преброяване 2001г, Национален Статистически институт, Лица с увреждания към 01.02.2011г.

За контакти:

Елвин Гюлерова Юсеинова, специалност „Ерготерапия“, 3 курс, тел.: 088 769 9784, e-mail: elvnnn@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Юлия Георгиева Дончева, Катедра „Педагогика, психология и история“, Русенски университет „Ангел Кънчев“, тел: 841 609 - 208, e-mail: jdoncheva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Хората с увреждания и тяхната оценка за социалната среда

Георги Георгиев Гаев
научен ръководител – доц. д-р Соня Г. Георгиева

Abstract: *This paper is based on an extensive survey of people with disabilities.*

Structured results of the survey in order to objective assessment of the environment and its more efficient organization in the future.

Key words: *Environment, social assessment, disabled*

ВЪВЕДЕНИЕ

Хората с увреждания притежават равни права и отговорности с останалите хора, но пред тях съществуват пречки за постигане на равни възможности, независимост, свобода и пълна социално-икономическа интеграция.

Лични преживявания и споделени мисли с хора с увреждания ме наведоха на мисълта, че социалната среда в някаква степен ги дискриминира и това прави проблемът актуален.

Нормативната база в Република България е разработена на основата на националната стратегия за равни възможности на хората с увреждания, като е съобразена с националния опит и с препоръките на Европейския съюз.

Повечето от проблемите на хората с увреждания се дължат на липсата на: социални контакти; сигурност; подходящо обучение; работа и други.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Съществен момент при изпълнение на държавната политика за интеграцията на хората с увреждания е въвеждането на социалната оценка, която има за цел да установи техните потребности и възможности за професионална реализация, обучение и социална интеграция. Очаква се постигане на пълно отчитане на всички потребности на човека с увреждане и предприемане на мерки за неговото пълноценно социално включване. Основните цели, които се поставят са: превъзможване на предразсъдъците в социалната среда и дискриминацията на хората с увреждания; преодоляване на стигмата с различни дейности не само в специализираните институции и семейството, но и в обществото; оказване на съдействие на социалните работници, които осъществяват дейности по подпомагане на лицата с увреждания; осигуряване на достъпна, комплексна и съобразена със специфичните потребности помощ.

Много важна част от работата, свързана с предоставянето на грижи и услуги за хора с увреждания, е мултидисциплинарният подход и взаимодействието между държавните институции и неправителствените организации.

Процесът на интеграция предполага на първо място осъществяването на десегрегация, т. е. връщането на лицата с увреждания в групата, към която са принадлежали.

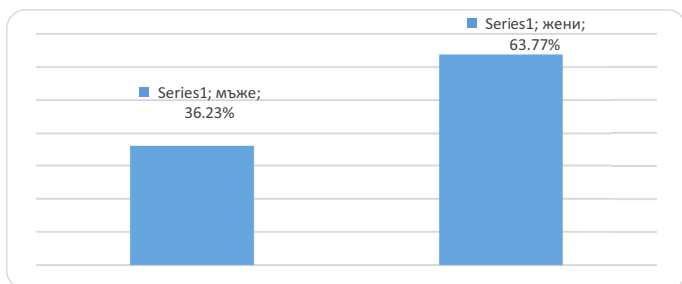
Специализираните институции трябва да подготвят хората с реален шанс за интеграция, за връщане в общността, чрез специфични методи на работа и изграждане на междинни предпоставки за това. Необходимо е участието и на неправителствените организации, предоставящи социални услуги в общността, с цел създаването на един цялостен процес на интеграция за хората с увреждания.

Важен момент при оценка на работата на институциите и организациите в социалната сфера е покриването на критериите за отзивчивост на социалната система към потребителите на този тип услуги. Тя трябва да удовлетворява очакванията на хората, да зачита тяхното достойнство, конфиденциалност и автономност, да ги обслужва качествено и навременно, да предоставя удобства, достъп до мрежи за социална подкрепа и избор на изпълнител на съответния тип

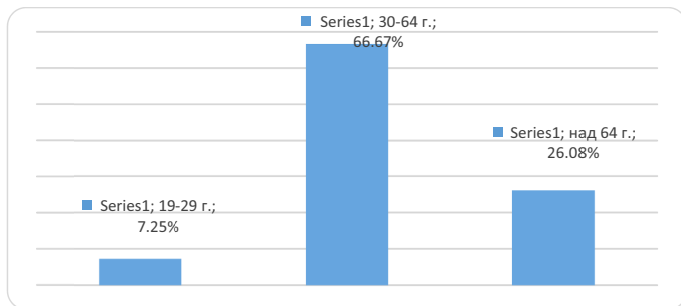
помощ. Някои слабости на социалната система в България се свързват с недостатъчната информираност на населението за правата и задълженията на участващите в системата, поради което потребителите не знаят възможностите, които тя им предоставя. Въпреки, че липсва цялостно проучване за степента на удовлетвореност на хората с увреждания, то отделни изследвани параметри показват, че тя не отговаря на очакванията им.

Настоящото проучване сред хора с увреждания от различни региони на страната има за цел да покаже съответствието на очакванията им с нивото на предоставените услуги, както и степента на тяхната удовлетвореност и доверие към организациите от държавния и неправителствен сектор.

Разпределението на участниците в проучването по пол е представено на фиг. 1, а по възраст – на фиг. 2.

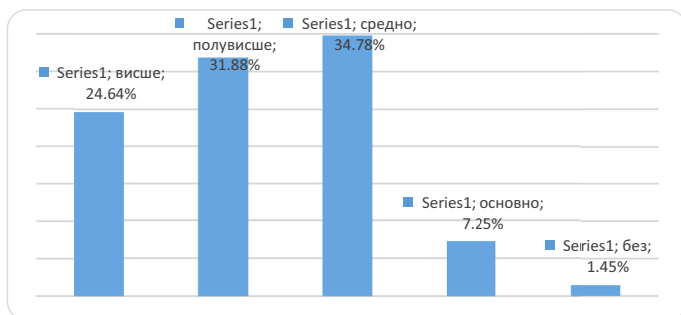


Фиг. 1



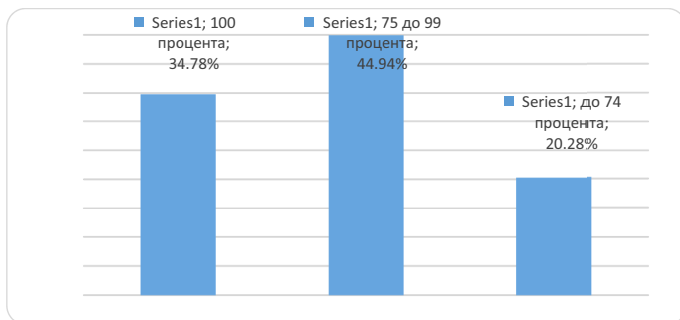
Фиг. 2

Степента на придобито образование сред изследваните лица е посочена на фиг. 3:



Фиг. 3

На фиг. 4 са представени относителните дялове на респондентите съобразно процента загубена работоспособност.



Фиг. 4

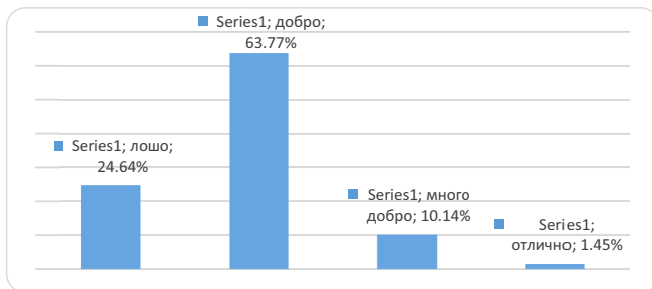
Изискана бе субективната оценка на изследваните лица по отношение на динамиката на тяхното общо състояние през последната година. Прави впечатление високият относителен дял (37,68%) на хората, които намират влошаване на статуса си за една календарна година при нисък такъв за тези, смятащи че имат подобрене (17,39%). Данните са представени на фиг. 5.



Фиг. 5

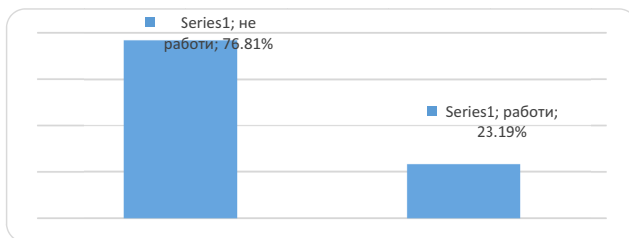
Проучена бе индивидуалната оценка на всеки от анкетираните лица относно отношението на служителите от публичните институции към хората с увреждания. Данните, посочени на фиг. 6 сочат, че преобладава оценката „добро“, следвана от

„лошо“. С изключително ниски относителни дялове са дадени оценки като „много добро“ и „отлично“.



Фиг. 6

Изследването показва, че 76,81% от респондентите не упражняват трудова дейност, което красноречиво говори за степента на тяхното приобщаване и социална ангажираност. Фиг. 7



Фиг. 7

Най-често изследваните лица са посочили затруднения с достъпа до обществената и транспортна среда. Акцентират на факта, че дори местата, приспособени за ползване от хора с увреждания, не са достатъчно издържани функционално и по отношение най-вече на тяхната безопасност. В социалната сфера доминира мнението за ниски възможности за упражняване на професия, ниски доходи и неуредици (бюрокрация, бавни и ненужно продължителни административни процедури).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проучването показва тревожни данни, свързани с неблагоприятната динамика в субективната оценка на изследваните лица към влошаване на общото им състояние. Голям е относителният дял на хората с висок процент на загубена работоспособност. Много нисък е дялът на заетите с трудова дейност лица. Ниска е общата оценка на респондентите за отношението на служителите от публичния сектор към тях и техните проблеми.

Всички човешки същества се раждат с равни права и са свободни и равни по достойнство. Всяко общество трябва да приема и уважава многообразието и да търси начини за осигуряване на пълния набор от права за хората с увреждания: граждански, политически, социални, икономически и културни.

Постигането на целта за равен достъп и участие изисква ресурсите да бъдат мобилизирани по начин, свързан с повишаване капацитета на хората с увреждания

за участие и за упражняване на тяхното право на независим живот. Много хора с увреждания се нуждаят от подпомагащи услуги в ежедневието си. Тези услуги трябва да бъдат качествени и да се базират на нуждите им. Хората с увреждания трябва да бъдат интегрирани в обществото и не бива да бъдат обект на изолация. Подобна подкрепа е в съзвучие с Европейския социален модел на единство - модел, който изисква колективна отговорност един към друг и по-специално към тези, които се нуждаят от подкрепа, удовлетворявайки и техните очаквания за една по-равнопозна, подкрепяща и стимулираща социална среда.

ЛИТЕРАТУРА

- [1]. Методика на социалните услуги за хора с физически увреждания – МТСП № 9100-93 от 11.05.2005 г.
- [2]. Събев Н. Отношение към рисковите фактори и доверие към здравната система сред общността, GP News, бр. 7/2015 г.

За контакти:

Георги Георгиев Гаев, е-мейл – maimesec@abv.bg тел – 0898442264

Научен ръководител: доц. д-р Соня Георгиева, ППИ при ПФНО на РУ „А. Кънчев“, тел. 0899925353, e-mail: sonya@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Колективното социално възпитание – актуалност и перспективи

Михаела Георгиева Стоянова

научен ръководител: гл. ас. д-р Ваня Динева

Abstract: Collective social education- topicality and perspectives: *The article's aim is to show the basic ideas in the model of the collective social education. It's aims and principles, the formation of the collective as a process and also the main moments inducing critical evaluation. It is considered the topicality of the team, it's effectivity and perspectives in time from the past to nowadays.*

Key words: *education, collective social education*

ВЪВЕДЕНИЕ

Използвайки ролята на колектива, руският педагог А. С. Макаренко успява да създаде успешна система за превъзпитание и социализация на младежи, от които обществото се е отказало и е отхвърлило от социалния си свят. Той намира начин да върне надеждата на такива деца, като им показва, че промяна е възможна, но за нея трябва да се потрудат. Така колективното социално възпитание намира приложение в неговата дейност и доказва своята ефективност в годините. Нестандартните за онова време дейности предизвикват противоречиви мнения, които повлияват върху репутацията на Макаренко - за някои той е представител на тоталитарната педагогика, а за други - успешен буржоазен педагог. Въпреки това считам, че неговата система за превъзпитание и социализация е успешна и днес служи като модел не само в науката, но и в нашето ежедневие.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Понятието „колектив“ произлиза от латинското „collectivum“ - събрание, обединение и се използва в педагогиката и социалната психология от края на XIX век. Колективът представлява сплотено обединение от хора с обща социално значима цел, по-важна от личните цели. Съответно колективното социално възпитание представлява възпитание в и чрез колектива. При колектива е налична по-голяма степен на сплотеност, съподчинение и по-голяма зависимост на индивида от общността. Групата от своя страна също представлява вид колектив, но трябва да подчертаем, че при нея участието е доброволно. Всички членове са самостоятелни и индивидуални. Не се наблюдава зависимост между членовете, а по-скоро равноправие- сътрудничество, взаимопомощ, взаимоподчинение.

Като основоположник на колективното социално възпитание А. С. Макаренко започва практическата си дейност през 1920 г. като работи със социално оцетени безпризорни деца. Последните са с неопределен социален произход, неграмотни и с асоциални прояви - кражби, насилие, проституция от ранна възраст. Ръководен от теорията за формирането на социални привички, Макаренко създава оригинална система за социално възпитание и превъзпитание. Според него социалното възпитание е ефективно само тогава, когато се формират трайни привички за социално поведение като най-важното условие за успех са редовните упражнения в процеса на колективната дейност и взаимоотношения. Именно упражненията водят до образуването на привички, които от своя страна запълват празнотата между съзнанието и поведението, чието формиране предхожда това на съзнанието. Така социализацията се превръща в контролиран процес и се осъществява „организирано създаване на личността“.

Според Макаренко целта на социалното възпитание е в името на държавата. Той смята, че младежите трябва да се формират като колективно-граждански активисти, които да поставят общата цел и общото благо над личните си потребности и егоистични цели. Индивидуалните умения на всеки се възприемат като начин за активиране на колективна политическа активност. Физическите умения

се използват за военна подготовка, естетическото възпитание за формиране на политическа гледна точка, а различните професионални умения за създаване на „строители на новото общество“.

По време на работата си Макаренко успява да формулира няколко специфични принципи на социалното възпитание:

1. Решаваща роля на колектива във формирането на личността - чрез колективната дейност би могло да се приложи възпитателно влияние. В колектива най-бързо, най-надеждно и най-успешно се развива личността.

2. Преодоляване на старите привички чрез усвояване на нови социални умения и упражняване на ново социално поведение, което постепенно може да доведе до промяна.

3. Вярa в доброто у човека и неговите възможности за положителна изява – чрез ориентация към настоящото и бъдещо поведение.

4. Съчетаване на изискването с уважението към човешката личност – предявяване на по-високи изисквания към тези, които са постигнали повече в нравственото си израстване и съответно по-голямо уважение към тях.

5. Стимулиращата роля на перспективите в живота на възпитаниците – приятните перспективни очаквания водят до мобилизация и справяне с текущите проблемни ситуации.

6. Свързване на практиката с теорията и нравствено-политическото възпитание – социалните привички се формират при разумно организирана трудова дейност, а личните убеждения са свързани с развитието на нравствено-политическо съзнание.

7. Съчетаване на обществения контрол със самоконтрола и развитие на чувството за дълг и отговорност – отделното поведение се обсъжда не само в индивидуален разговор, но и публично.

8. Невъзможност на наказанието и на педагогическия риск - наказанието, когато не е заслужено води до озлобяване, а липсата на заслужено наказание насърчава асоциалното поведение. При изчерпване на възможностите за въздействие и промяна се налага поемането на риск.

Макаренко въвежда и прилага методика на поетапното изграждане на колектива и поетапно формиране на социални умения, нагласи и привички у своите възпитаници, като разделя този процес на следните етапи:

1. Етап на „диктаторско изискване“ - проява на строги изисквания от страна на възпитателя относно правилата и нормите на поведение.

2. Етап на формиране на активна, който възприема и подкрепя педагогическите изисквания – изискванията на възпитателя вече имат известна подкрепа.

3. Етап на създаване и действие на колективното мнение, което регулира колективните взаимоотношения – индивидуалното поведение се осъжда или одобрява от активна, който формира колективното мнение.

4. Етап на формиране на самоизискванията, когато колективното мнение като форма на външен социален контрол е излишно – начало на самоуправление и саморегулиране.

Тези етапи позволяват не само усвояването на правилата и нормите са социално поведение, но и превръщането им в социални привички.

През годините и до наши дни, мненията относно дейността на Макаренко са противоречиви и трудно може да се извлече достоверна информация, имайки предвид разнообразните, противоположни едно на друго мнения. Почти до края на живота си той не е бил признат от официалната педагогика в Русия, тъй като идеите и практиките му са били прекалено нестандартни и новаторски за времето си.

Въпреки неодобрението, неговата методика намира широко приложение по време на Втората Световна Война и резултатите от дейността му са били положителни.

Съобразно мненията на неговите последователи и критици дейността на Макаренко има своите както позитивни, така и негативни страни. В този смисъл положителното е по посока създаването на ефективна система за превъзпитание и социализация на основата на колективната трудова дейност. Неговата педагогическа система възплъщава положителните идеи както на тогавашната официална педагогика, така и на новаторската /реформаторска/ педагогика. Преобладава хуманистичната насоченост, макар някои от действията и идеите му да са авторитарни и с политическа насоченост. Макаренко използва колектива като средство за възпитание, превъзпитание и социализация, а една от функциите на колектива е да защитава беззащитните и да формира у членовете му умения не само за ръководство, но и за подчинение. Колективът изключва егоизма и подкрепя работата в екип, а именно това подпомага превъзпитанието, социализацията и дава надежда на социално неприетите и отхвърлени младежи, които са принудени да извършват асоциални действия с цел оцеляване и справяне с нищетата. Средата, в която живеят ги е направила такава, а идеята на Макаренко се състои именно в това - да създаде една среда на колектив, на работа в екип, където членовете постепенно се опознават, свикват един с друг и се чувстват по-добре, споделяйки обща съдба.

Независимо от това негативните страни се проявяват при приемането на колективното възпитание и самата идея за ролята на колектива като власт над индивидуализма като крайно авторитарни. Колективното възпитание е неподходящо и неприемливо за масовото училище и възпитание, защото най-често се използва за манипулиране на съзнанието, особено в тогавашните тоталитарни страни. Дейността на колектива би била по-продуктивна ако се състои от креативни личности, а не от пасивни индивиди, които се подчиняват на общественото мнение. Колективът също би могъл да бъде егоистичен по отношение на други колективи. Идеята за подчинение пред колектива/общественото мнение е опасно оръжие в ръцете на тоталитарната власт и тоталитарната педагогика. Може би фактът, че в началото на XX тази система на Макаренко е била отхвърлена, е бил в наша услуга. Но днес, когато живеем в едно по-различно време, бихме могли да извлечем нужните позитиви от тази педагогическа система и да си направим съответните изводи от нейните негативи, за да можем да я развием. Тогава дейността на Макаренко ще е успешно и ефективно продължена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Колективното социално възпитание би могло да бъде идеалното допълнение на индивидуалното и груповото възпитание, стига да не се дава неограничена власт на единното колективно мнение, а да се зачитат и индивидуалните особености на възпитаниците. Макаренко успешно успява да въведе тази нова система, която би могла бъде още по-резултатна в наши дни, където светът е много по-широко скроен спрямо новите идеи в сравнение с началото на XX век. Независимо от противоречивите мнения изказани и изписани по адрес на руския педагог, в световната педагогика той оставя следа, но на каква цена, единствено създателят й знае.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Золотухин Д. Трудовое воспитание школьников. Просвещение, Москва, 2011.
- [2] Макаренко, А. Педагогическа поема. Партиздат, София, 1979.
- [3] Равкина, З. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. Просвещение, Москва, 2006.
- [4] Цветков, Д. Обща педагогика. Философия на образованието. Веда Словена ЖГ, София, 1994.

[5] Шкиндер, В. Педагогическая провинция А. С. Макаренко: феномен и социально-историческое значение. В: Педагогика высшей школы, № 7 (1), 2009.

За контакти:

Михаела Георгиева Стоянова, студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, Факултет *Природни науки и образование*, специалност *Социална педагогика*, ОКС Бакалавър, e-mail: hela1995@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Ваня Динева, катедра *Педагогика, психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: vdineva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Развитие на доброволчеството в България и Европа

Михаела Георгиева Стоянова

научен ръководител: гл. ас. д-р Багряна Илиева

Abstract: *The following article aims to consider volunteering, its development, its varieties and activities included. Volunteering in Bulgaria and volunteering in Europe are two different activity-related concepts, but in its present form exist in common projects, activities and exchanges.*

Keywords: *volunteer, volunteering activities, Bulgaria, Europe*

ВЪВЕДЕНИЕ

Доброволчеството е обширно понятие и може да включва много и различни по своето значение и съдържание дейности, които целят да подпомогнат нещо или някого-идея, организация, дейност с различна тематика, хора, нуждаещи се от помощ или подкрепа и т.н.

Доброволчеството съществува в различни форми и може да изпълнява коренно различни една от друга цели и идеи-с помощна цел, образователна цел, любителска дейност, представляване на роден град или държава в други страни и пр. Доброволчеството изисква желание, време, идеи, творчество, интелект, работа в екип!

Но какво всъщност означава да бъдеш доброволец? Доброволец е някой, който по свое желание се заема с алтруистична дейност и работа, участва в дейности, с цел допринасяне за добруването и подобряването на човешкото качество на живот. Това за разлика от платените дейности, може да носи приятно чувство на удовлетворение или уважение, но няма финансова печалба - доброволците извършват своята дейност или напълно безплатно, или в определени условия при минимално заплащане и осигуряване на условия на живот, при работа в чужбина. Доброволците са известни с развиването на своите умения, които са им силно необходими при често нестандартния тип работа, който извършват, социализация и също така с ентузиазма и радостта, от извършваната дейност. Най-често наградата за усилията на доброволците се явява добрата дума, признанието, похвалата от страна на околните хора или други доброволци. С доброволци най-често работят неправителствените организации. [3]

ИЗЛОЖЕНИЕ

Проектът за Закон за доброволческата дейност в България гласи в чл.1, точка 2 и точка 3, че организирано извършване на доброволческата дейност има когато дейността на доброволеца се организира, координира или наблюдава от някое от лицата в чл. 7, ал. 2 и не се извършва спонтанно или инцидентно от доброволеца и организираната доброволческа дейност се извършва при спазване на правилата на този закон, доколкото друго не е предвидено в особен закон, с оглед на спецификата на обществените отношения, свързани с извършване на доброволческата дейност. [1]

Законопроектът се предлага в изпълнение на законодателната резолюция на Европейския парламент от 26 ноември 2009 г. относно предложението за решение на Съвета относно обявяването на 2011 г. за Европейската година на доброволчеството. Целта на законопроекта е да регулира правните отношения на доброволчеството като основа за насърчаване на активната гражданска позиция, развитие на гражданското общество и засилване на солидарността. Създават се необходимите предпоставки за определяне правния статус на доброволците. [1]

Според проекта на Закона за доброволческата дейност в чл.2 Доброволческата дейност се извършва въз основа на принципите: законност; свободен избор; равнопоставеност; лична отговорност; безвъзмездност.

Условия за осъществяване на доброволческата дейност в чл. 3. от проекта в ЗДД. (Закон за доброволческа дейност)

(1) Лицата, организиращи доброволческа дейност осигуряват спазването на минималните изисквания за здравословни и безопасни условия на труд по смисъла на Закона за здравословните и безопасни условия на труд, по отношение на доброволците и извършваните от тях доброволчески дейности.

(2) Лицата, организиращи доброволческа дейност следва да прилагат съответно разпоредбите на българското законодателство, когато доброволческата дейност включва дейности, забранени или ограничени за извършване от определени в закон категории лица поради тежкото, вредно или опасно влияние върху здравето им.

(3) Данните на доброволеца са защитени съгласно условията на Закона за защита на личните данни. [1]

Според чл. 5 и чл. 6 от законопроекта „доброволец“ е физическо лице, което извършва доброволческа дейност и малолетните или непълнолетните доброволци, имат право да извършват само дейности, които са съобразени с възрастта му след получаване на съгласие от законен родител/настойник. Дейностите може да извършва само под ръководството на пълнолетно лице, представител на доброволческата дейност.

За доброволци, които са граждани на други страни от Европейския съюз, на държави - страни по Споразумението за Европейското икономическо пространство, или граждани на Конфедерация Швейцария могат свободно да извършват доброволчески дейности в Република България при условията на ЗДД и на Закона за влизането, пребиваването и напускането на Република България на граждани на Европейския съюз и членове на техните семейства. Извършването на дългосрочно доброволчество е основание за получаване на удостоверение за продължително пребиваване по ред, предвиден в Закона за влизането, пребиваването и напускането на Република България на граждани на Европейския съюз и членове на техните семейства. [1]

ВИДОВЕ ДОБРОВОЛЧЕСТВО

- Краткосрочно доброволчество- Според чл. 14. Всяко лице, което извършва доброволческа дейност за по-малко от 30 дни в рамките на една календарна година, за едно и също лице, организиращо доброволческа дейност, извършва краткосрочно доброволчество.

- Дългосрочно доброволчество- Според чл. 15. Всяко лице, което извършва доброволческа дейност за повече от 30 дни в рамките на една календарна година, за едно и също лице, организиращо доброволческа дейност, извършва дългосрочно доброволчество. [1]

Такъв вид доброволчество се случва и на територията на Русе, България благодарение на Общински Младежки Дом - Русе, които приемат чужденци и изпращат български граждани като доброволци в други страни по различни проекти. За целта трябва да има изпращаща (представител на доброволеца) и приемаща организация. Като в случая ОМД - Русе е изпращаща организация представител на българските добволци и приемаща организация за чуждестранни доброволци. Доброволците трябва да са на възраст между 18 и 29 години и имат право на 12 месеца общо престой в чужди страни. В повечето случаи тези 12 месеца се разделят на краткосрочно и дългосрочно доброволчество, като първото е между 2 седмици и 2 месеца, а второто до 12 месеца в зависимост колко време е бил първият престой. [2]

Целта на доброволческите проекти е да бъде изпратен гражданин на България в друга страна (или да бъде приет чужденец - доброволец тук) за определен период от време, представяйки българската/чуждестранната култура и обичаи. По време на пребиваването си в съответната страна, дейността на доброволеца е обвързана с подпомагане дейността на организацията по проекта, която го е приела като междувременно доброволецът извършва трудова дейност, която се обвързана с неговите умения и интереси като провеждане на курсове с различни тематики, социални дейности и други в зависимост от вида дейност на организацията; по време на проекта, организаторите осигуряват финансови средства на доброволеца за храна и джобни, поемат се разходите по настаняване в квартира, ток, вода, телевизия, интернет, телефон и пр. Доброволецът има право на отпуск. За всички доброволци изпратени от една и съща организация в дадена страна, но разпределени в различни градове, се организират екскурзии в съответната държава и в страните- съседки с цел опознаване историята и културата на страната-приемник и нейните съседки. [2]

Предвиждат се следните **права** на доброволеца:

Чл. 9. (1) Доброволецът има право на:

1. достоверна, разбираема и своєвременна информация за доброволческата дейност, включително за рисковете за живота и здравето му;
2. равни възможности и недискриминационно третиране при извършването на доброволческата дейност;
3. зачитане на достойнството и личните убеждения;
4. подходящ инструктаж или обучение, свързани с извършването на доброволческа дейност;
5. осигуряване на здравословни и безопасни условия на труд, включително необходима екипировка във връзка с изпълнението на съответните дейности;
6. застраховка срещу злополука в предвидените от закона случаи;
7. възстановяване на разходи, при условията на този закон;
8. идентификационна карта, удостоверяваща статута на доброволец, която се издава за сметка на лицето, организиращо доброволческата дейност.
9. документ за извършените доброволчески дейности и за преминато обучение;
10. заверяване на осъществяваните доброволчески дейности в доброволческа книжка. [1]

Предвиждат се следните **задължения** на доброволеца:

Чл. 12. Доброволецът е длъжен:

1. да изпълнява добросъвестно възложените му задачи;
2. да работи в сътрудничество и разбирателство с останалите доброволци, като им съдейства и ги подпомага в съответствие с дадените му указания;
3. да бъде лоялен към лицето, организиращо доброволческата дейност, като пази доброто му име, не злоупотребява с доверието му и не разпространява поверителни за него сведения;
4. да участва в обучителни програми, когато това се изисква;
5. да опазва имуществото, с което е в досег във връзка с извършването на доброволческа дейност;
6. да не приема или търси от свое име или от името на други лица финансова изгода при извършването на доброволческа дейност;
7. да се легитимира с идентификационната си карта, когато такава е издадена. [1]

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Макар процедурата по доброволческите дейности да изглежда сложна и тежка задача, тя далеч не е такава! Това е едно преживяване, до което всеки трябва да се докосне по някакъв начин, защото не само дава опит и нови знания в дадена област, но и обогатява общата култура, давайки ти възможност да се запознаеш с друга култура, език и народи с по - различен менталитет. Подобна дейност е едно невероятно и позитивно преживяване, което по-скоро има повече позитиви отколкото негативи страни!

ЛИТЕРАТУРА:

[1] Проект на Закон за доброволческата дейност, 26.11. 2009

[2] Общински Младежки Дом, гр. Русе

[3] <https://bg.wikipedia.org/wiki>

За контакти:

Михаела Георгиева Стоянова, студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Социална педагогика“, ОКС „Бакалавър“

Научен ръководител: гл. ас. д-р Багряна Илиева, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: bilieva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Дизайн на андрагогическо обучение на възрастни учащи се

Петър Красимиров Петров

научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Communication as a social phenomenon: Communicating with people is a complex and multifaceted process. Through it man gets new and different information. This important process accompanies the entire life until old age, but is most clearly expressed in childhood and old age. Communication is a clear link with the theory of education. Communication is increasingly stands out for its relevance and importance in the social formation of personality and the realization of its value orientations. It is a kind of antidote to alienation. Without its internal and external presence is inconceivable that the implementation of processes of education and self-education, leading to full development and fruitful socialization of the human individual.

Key words: Communication, education, leading, socialization

ВЪВЕДЕНИЕ

Дизайнът на обучението е процес на разработване на система, в която да бъдат организирани структурните елементи. Той включва последователно обръщане на внимание на отделните етапи и съставни компоненти на създаването на едно ефективно обучение, което да удовлетворява нуждите на участниците в него. Като теория изследва, дефинира и предлага разнообразни модели, подходи, стратегии, необходими за постигането на определени учебни цели. В контекста на дизайна на обучението резултатите са тези, които управляват дефинирането на нови цели, както и подбора на подходи, методи и техники за обучение. Като подход създава „сценарий“ за осъществяване на дейностите преподаване и учене.

В едно андрагогическо обучение съществуват 3 елемента, без които обучението не би могло да се случи – това са темата, обучаваният и преподавателя андрагог. Дизайнът има за задача да подготви по оптимален начин съдържанието или темата, да се запознае в дълбочина с особеностите на обучаваните и да създаде насоки, които да подпомогнат преподавателя да създаде подходящи за тази аудитория условия за усвояване на знанията и уменията и всичко това става в следните етапи:

ИЗЛОЖЕНИЕ

Анализ - По време на анализа се определя какво ще бъде научено. На този етап се събира информация за участниците. Прави се оценка на нуждите от обучение. Тя може да бъде проведена под формата на анкета, която обучаваните да попълнят. Могат да бъдат осъществени срещи, по време на които да се интервюират участниците и да се разкрият техните потребности, очаквания и нужди. На базата на събраната информация би могъл да се направи социален и психологически профил на обучаваните. Примерни въпроси за анализа могат да бъдат следните:

1. Какъв е предишният познавателен и практически опит на учащите се?
2. Какви са техните очаквания от курса на обучение?
3. Защо се нуждаят от тези познания?
4. В каква сфера възнамеряват да приложат усвоените знания и умения?
5. Каква е основната цел на курса на обучение или на учебния предмет?
6. Какви знания, умения и нагласи ще притежават учащите се след като усвоят предвиденото учебно съдържание?
7. Какъв следва да бъде обемът на учебното съдържание, за да се удовлетворят потребностите от учене в рамките на определеното време?

Тук на този етап от значение да се проучат възможните проблеми и усложнения по време на обучение за до може по-лесно преподавателят андрагог да потърси ефикасен метод за тяхното решение.

Следващият етап в дизайнът на андрагогическото обучение е има съществена роля за целият процес на обучението, именно тук се определят целите;

- Дизайн – на този етап се търси отговор на въпросите „Как?“ и „Какво?“ т.е какво искаме да постигнем и как ще го постигнем, с какви източници, тук се дефинират целите на обучението и се прави план за тяхното постигане, който е и план на обучението. Набелязват се ресурсите, които да бъдат използвани и източниците, от които да се черпи. Разработва се дизайн на инструмент за оценка след провеждането на обучението. Той има функцията на процедура за доказване и проверка на качеството на разработената програма. Втората стъпка от този етап се базира на отговорите от следните въпроси;

- Какви са целите на обучението?
- Какви стратегии ще са най- подходящи, за да бъдат постигнати отделните специфични цели?
- Как ще се установи дали целите са постигнати?

Самият процес на реализиране на андрагогическото обучение е развитието, за него е характерно;

- Развитие - подробно описание на стъпките на провеждане на обучението. Би било подходящо да се изготви разчет на времето. На този етап се подбират или разработват конкретни казуси от практиката, избират се удачни, релевантни на опита на учащите примери за илюстриране на информацията и се определят удачните начини за поднасяне на знанието. Първо се усвоява определен обем знания, след това знанията се прилагат на практика и след това от учащите се възрастни се очаква да могат да ги използват в различни ситуации, извън в контекста, в който са ги усвоили. Отделните равнища на учене са дефинирани от Б. Блус и са следните;

- Знание: Възпроизвеждане на определения, запомняне и възпроизвеждане на специфични факти, данни, понятия, изброяване на признаци, характерни черти, наименоуване на отделни части, разпознаване на обекти и субекти по определени признаци.

- Разбиране: Селекция, класифициране, типологизиране, описване, обясняване със свой думи, илюстриране с примери.

- Приложение: Изчисляване, конструиране, решаване на задачи и проблеми.

- Анализ: Разделяне на части, идентифициране на ключови връзки и отношения, операционализиране.

- Синтез: Комбиниране, свързване, обобщаване, противопоставяне, създаване на нов план и структура.

- Оценяване: Критично оценяване/съобразено по определени критерии и подбор на необходимата информация в зависимост от спецификата на дадена ситуация или контекст.

Уместно е предварително да се избере стратегия за създаване на активна среда, която да подпомага ученето и да усилва процеса на усвояване на нови умения това много лесно може да се направи в следващият етап според мен, понеже този етап позволява на преподавателят андрагог да се върне стъпка на зад и отново да продължи от там от където е стигнал. този етап се нарича:

- Приложение: Приложението е същинското провеждане на обучението. Това е времето, което се прекарва с учащите. Ключовото за този етап е умението да се маневрира гъвкаво и с мекота да се подменят неефективните подходи. На този етап е необходима комбинация между умение да управляваш процеса на учене и протичането на занятието и едновременно с това да даваш достатъчно простор на учащите се за импровизация, спонтанно участие и инициатива. Определящо за ефекта от обучението е умението на обучаващия да създава активна среда и да я поддържа. В тази плоскост важно е той да има добре развити интерперсонални

умения и да владее изкуството на емпатията и проявата на индивидуално отношение.

На края на всяко едно обучение е задължително да се даде оценка и обратна връзка за да знае преподавателят андрагог дали е било ефективно обучението, какво да усъвършенства и да подобри в плана на обучение и къде да спре самото усъвършенстване заради самият прогрес, желателно е да се попита дали наученото е било приложено и в практиката. И всичко това се извършва в последният етап който се нарича оценяване и представлява;

- Оценяване: Оценяването е процес на описване на протичането. От една страна при него се търси мнението на участниците за съдържанието и провеждането на обучението. Това може да се случи под формата на анонимна анкета или въпросник за оценка. Подходящо е да се зададат и въпроси за препоръки по какъв начин обучението може да бъде подобро. Резултатите позволяват да се направи преценка до каква степен е постигнат синхрон между трите детерминанти на успеха: правилно идентифицирани потребности- ясно дефинирани цели- адекватно избрано и структурирано учебно съдържание. Проверката се предхожда от кратко обяснение на критериите, съобразно които ще бъде оценяван резултатът. Всяка оценка се аргументира пред учащите се, за да могат да разберат по-лесно до каква степен покриват изискванията. Създаването на портфолио е много добър начин за наблюдаване на развитието на индивидуалните способности. Този, който обучава също следва да направи свой обзор на протичането на обучението. Уместно е на този етап да анализира по какъв начин са били възприети различните форми на поднасяне на информацията, както и различните техники за прилагане и практикуване на новите умения. След като грешките са открити, те биха могли да бъдат поправени, така че обучението да бъде по-ефективно и полезно за обучаваните. Оптимизацията може да се случи на всички нива – от подхода на учителя, през атмосферата и начина на работа в групата до учебните материали и дори съдържанието на самото обучение. Също така резултатите позволяват да се направи преценка до каква степен е постигнат синхрон между трите детерминанти на успеха: правилно идентифицирани потребности- ясно дефинирани цели- адекватно подредено и структурирано съдържание. Едни от най-често срещаните методи за самопроверка са курсовите и самостоятелните задачи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изработването на тези стъпки от андрагогическото обучение следва да бъде изготвено съобразно с принципите на възрастните учащи се, тъй като възрастните следват своите принципи и не се отклоняват от тях, важното тук е преподавателят да има богат житейски опит за да има какво да им даде и покаже и за да не го хванат неподготвен, понеже учащите се в едно андрагогическо обучение имат натрупан житейски опит. В такива ситуации е важно умението на преподавателя да лавира за да може да се измъкне от неудобна ситуация, ако ученикът знае повече от преподавателя това лесно може да се превърне в плюс, той може да бъде лесно помощник на преподавателя. Преподавателят трябва да я наясно с това че възрастните могат да учат ефективно в активна среда, те учат добре в групи от 12 – 15 души, по лесно усвояват добре структуриран материал и нагледно показан, преподавателят трябва да е наясно с това че възрастните са хора емпириси и обичат да практикуват, също така обичат да имат допълнителна информация по темата и за всичко това на тях им е необходима обратна връзка за да е ефективно всичко това е от голямо значение обратната връзка. И макар някой от сетивните функции на възрастните да са намалени това не им пречи да учат активно понеже тук се явява компенсаторният фактор, ако младите използват сетивата си като слух памет и зрение за учене, то възрастни използват житейският си опит.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Василева В. Андрагогика, Русе, 2015
[2] Змеев С.И Основы андрагогики.- М.,1999. с.104-132
[3] Колесникова И.А. Основы андрагогики.- М..2003.-с.167-178

За контакти:

Петър Красимиров Петров, Специалност:, студент III курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „ Социална педагогика “, ОКС „Бакалавър“, E-mail: petiokrasimirov@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра Педагогика психология и история, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет “Ангел Кънчев”, E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Ролята на дневните центрове за стари хора за подобряване на общуването и ученето на хората от третата възраст

Стела Дилянова Йончева

научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Role of the daily centers for old people improving communication and learning elderly: *In view of the demographic crisis in which we find ourselves and the aging of the nation I want to show the contribution of day centers for people ages for the development of the elderly. Will collate retirees who spend their retirement landmark closed four walls at home and pensioners who are beneficiaries of the "Day Centre for older people." For four years I look at how both groups experienced retirees. I want to present to the public the crying need more services for adults. In the living center humans learned to use a computer, they learned to use a mobile phone have profiles on social networks and regularly conduct interviews with their relatives on Skype. Daily monitor their health organized different clubs, visit each summer rehabilitation centers in other cities, to celebrate holidays, every day with each other and others. While ordinary pensioner it is not. He kept to himself begins to feel guilt, that alone can not cope with everyday life. He lives alone, is rarely seen in children, the signs of aging develop much faster than in the first group of pensioners. Rarely there are people who use a computer and a large number of them have difficulty with working with a mobile phone.*

Key words: *old people, daily centers, communication,*

ВЪВЕДЕНИЕ

С настоящата статия ще покажа приноса на дневните центрове за възрастните хора, какво място заемат в живота на пенсионера. Ще разгранича две групи пенсионери: Първата група- пенсионери ползващи услугата Дневен център: Втората група- пенсионери , които не ползват услуги и преживяват старините си в самота. Съществува голяма необходимост от прилагане на специфични социални, образователни и медицински услуги, насочени към проблемите на социалното включване на уязвимите групи над 60 г. За част от възрастните хора е проблем общуването със собствените им деца, които или са в чужбина/друг град, или не проявяват особен интерес към възрастните си родители. Най-важните потребности за хората от третата възраст са свързани със социалното включване, тоест със създаването на условия и възможности в най-голяма степен за участие на подпомаганите лица в обществения живот. Социалното включване се разбира веднъж като възможност за заетост - както използване на остатъчната работоспособност ("вторична заетост" - работа след пенсиониране), така и като възможност за социални контакти, удовлетворяващи емоционални и информационни нужди. Специализираните заведения са изключително необходими за възрастните хора. На тези заведения се разчита основно за осигуряване на храна, медицинско обслужване, специфични здравни процедури и различни културни събития. Към момента в град Русе функционира само един такъв център.[3, 5]

ИЗЛОЖЕНИЕ

Старееето е закономерно протичащ във времето биологичен процес, който е съпроводен с постепенното отслабване на приспособителните възможности на организма, като при тяхното изчерпване се стига до смърт. То е вътрешнопротиворечива проява, в хода на която възникват не само нарушения в обмяната на веществата и функциите на организма, а и се мобилизират важни компенсаторни механизми. При това възрастовите функционални и структурни промени на старееето в отделните органи и системи настъпват различно по време (хетерохронност). Старееето на целия организъм обаче като че ли протича "синхронно". Структурните и функционалните промени на старееето и старостта не

подлежат на строга "регламентация" във времето. Те винаги отразяват както индивидуалното, така и социалното в природата на човека. [2]

В нашето общество стария човек често се чувства ненужен и подтиснат. С настъпването на пенсионната възраст настъпват и различни проблеми свързани с понижаване на адаптацията и интеграцията на личността на възрастния, породени от настъпилия физически, психо – социален и емоционален спад. С напредването на възрастта се засилва тенденцията към отслабване и ограничаване на социалното участие. Групата на възрастните хора е едно микрообщество, изградено съобразно техните желания и потребности, в което съчувствието, емоционалната подкрепа и взаимопомощта са основни ценности

Грижата за старите хора трябва да е не само от страна на семейството, но и на цялото общество, която се изразява в следните социални норми:

- социално /обществено/ осигуряване- целта е старите хора да имат чувство за сигурност, че когато имат проблеми стандартът им няма да се наруши;
- социално подпомагане- от бюджетите на общинските средства се предоставят определени суми на лица или на семейства, които не могат сами да ги придобият;
- социално обезпечаване- чрез средства от държавния бюджет се гарантира сигурност на отделни лица;
- социално обслужване - за социално слаби лица и семейства се организират безплатни и частно платени услуги [1, с. 59- 60].

Спешно е необходимо икономиката да се ориентира и към възрастните, независимо дали те са самотни, дали са мъже или жени и дали живеят в градове или села. Трябва да се утвърди традицията в България грижата за старите хора да не е само в специализирани институции, но и в естествена домашна среда. Общинските дирекции за социално подпомагане трябва да проучват местните потребности на хората от социални услуги, да ги анализират и планират [3, с. 10-11] На територията на град Русе има само един дневен център за възрастни. (Фондация „Трета възраст“)

Дневния център е комплекс от социални услуги, които създават условия за цялостно обслужване на потребителите през деня, свързани с предоставяне на храна, задоволяване на ежедневиите, здравните, образователните и рехабилитационните потребности, както и на потребностите от организация на свободното време и личните контакти

Основните дейности в дневния център целят ограничаването на социалната изолация, в която се намират хората след пенсионирането си. Насочени са към създаването на условия за социални контакти и възможности възрастните хора да се чувстват неразделна част от обществото, подкрепа за пенсионираните и напуснали активния живот хора да преодолеят психологическата бариера, която ги кара да се чувстват ненужни и да им осигури условия за взаимопомощ.

За постигането на тези цели в дневните центрове за стари хора се организират мероприятия свързани с:

- Провеждане на разговори и дискусии по актуални проблеми;
- Организиране на индивидуални и групови консултации със специалисти по медико-социални проблеми;
- Организиране на занимания по интереси (цветарство, плетиво, бродерия, национална кухня, сладкарство, изобразителни и музикални занимания);
- Подпомагане извършването на административни услуги;
- Организиране на съвместни мероприятия със социални домове, неправителствени организации (честване на празници, екскурзии, спортни празници, срещи с интересни личности и др.);
- Здравна профилактика - периодично измерване на пулс и кръвно налягане на потребителите на социалната услуга.

ЕКИП НА ДНЕВНИЯ ЦЕНТЪР ЗА СТАРИ ХОРА

Дневният център се ръководи от управител, който утвърждава правилник за вътрешния ред. Управителят организира цялостната дейност в дневния център, като основна цел на работата е комплексно въздействие, водещо до повишаване качеството на живот на възрастните хора. В дневният център работи исоциален работник, медицинска сестра, кинезитерапевт.[4]



Целева група: самотни възрастни хора, изолирани в тесния кръг на своите проблеми, лишени от социални контакти; хора в нетрудоспособна възраст, напуснали активния живот, имащи потребност да преодолеят психологическата бариера, която ги кара да се чувстват ненужни и да им осигури условия за взаимопомощ; възрастни хора запазили активното си отношение към социалния живот, които имат възможност за културни и социални изяви.

В момента 50 самотни русенци прекарват дните си там, като получават топъл обяд, а имат възможност да боравят с най-новите технологии в компютърна зала, да обсъждат телевизионните сериали, да играят на карти, шах и табла, да тренират гимнастика с бягаща пътечка, кростренажор, вибромасажор, велоергометър, масажни възглавнички, апарат за мускулна стимулация и други.



Центърът разполага и с медицински кабинет, оборудван с най-необходимото за хората от третата възраст.

За дамите са обзаведени два кухненски бокса, където всяка от кулинарните майсторки може да покаже своите умения и да обмени опит в рецепти и тънкости в готварството.

Хората над 65 г. у нас са най-изложени на риск от бедност или социална изолация спрямо същата категория възрастни в другите страни от ЕС, показват данни на Евростат, оповестени вчера. У нас 57.6% от пенсионерите в тази възрастова група са изложени на опасност от бедност или изолация при 18.2% средно за съюза. 50.7% от българите над 65 г. живеят в сериозни материални лишения при 6.9% за ЕС. Дори в Румъния делът на лишаващите се е много по-малък - 27.5%. [6] За съжаление това е тежката истина за нашите пенсионерите от група две, тези, обикновенните граждани. Този тип пенсионер се затваря в себе си започва да чувства вина, че не може сам да се справя с бита. Живее самотно, рядко се среща с децата си, белезите на старостта се развиват много по-бързо, отколкото при първата група пенсионери. Рядко има хора, които си служат с компютър и голем брой от тях срещат трудност с работата с мобилен телефон.

Проведох кратко проучване посредством анкетна карта, състояща се от пет въпроса. Това проучване има за цел да покаже приноса на дневния център в живота на възрастните. И да отчетем трудностите, които изпитват самотните пенсионери. На първият въпрос: *Как се чувствате като пенсионер?* - хората от центъра единодушно са отговорили – *добре (Постоянно се събираме тук, обждаме сериалите, помагат ни да пишем на компютъра, говорим с децата в чужбина, имам и facebook -и мога да виждам внуците).* Говореха с трепет и светлина в очите, споделиха, че ако го

нямаше центъра и тях нямало да ги има вече. Другата група отговори- *самотен съм, липсва ми общуване*. Направи ми силно впечатление, че тези хора рядко говорят за настоящето. В тяхната реч много често се долавят изрази като - *офф чедо, чедо аз като бях млад; по мойто време така беше; като работех и можех всеки ме търсеше а сега за нищо не ставам; мъчно ми е за децата, като бяха малки всички за тях правех, а сега не ме поглеждат или ми се карат*. Тези хора се третират по особено жесток начин. Така старините им се превръщат в мъчение. На втория въпрос: *Иматели в къщи компютър и интернет?*- първата група отговори да, а от втората група имаше само няколко положителни отговора. На третия въпрос: *Кога за последно ходихте на мероприятие с много хора?*- Първата група се отчете с отговори като:*вчера, миналата седмица, преди няколко дни*. А втората – *оооо беше отдавна, на пенсионирането ми, на юбилея ми, за Коледа, като си дойдоха децата* на четвъртия въпрос: *Как оценявате пенсионерския си живот?*- първата група го вижда като добър и много добър. А втората го отчита като незадоволителен. И последния въпрос: *Пенсионирането взема или дава на хората?*- тук отговорите се разнопосочни, едни представиха положителните страни други негативните.

И като цяло смее да твърдя, че хората от дневния център са с по-положителни нагласи. Умеят да работят с компютър и имат такъв във въщи. Продължават да се обучават в различни техники за по- добър живот, интересуват се от обществения живот

Втората група, тези, които не ползват услугата говорят с тъга за миналото. Страдват, че рядко се срещат за тях. Имат нужда от общуване и срещи с други пенсионери. Няма мотивация за живот. Много малка част от тях, даже бих казала единици са тези, които ползват компютър и срещат затруднения с работата си с него. И с радост биха приели, ако някой се ангажира да обучи да боравят с новите техники.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За да ограничим социалното изключване на хората от третата възраст и подобрим начина им на живот, чрез продължаващото обучение, трябва да се преразгледа социалната политика на национално и регионално ниво, стратегиите, които се прилагат. Трябва да се отчетат положителните резултати, които дава Дневния център и да се работи по въпроса да се създадат още такива центрове, които да удовлетворяват нуждите на хората.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Александрова, Н., Стареенето, С., 2010.
- [2] Александрова, Н. Старите хора. Личностно-психологически особености. Унив. изд-во "Св. Кл. Охридски", С., 2001
- [3] Ганчева, В., Е. Ченгелова, Социални услуги за хората от третата възраст, С., 2011
- [4] www.asp.government.bg
- [5] <http://www.omda.bg>
- [6] <http://www.segabg.com/> Брой 5398 (224) 30 Септември 2015

За контакти:

Стела Йончева, специалност Социална педагогика, 4 курс, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет "Ангел Кънчев", ОКС „Бакалавър“, email:

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра Педагогика психология и история, Факултет Природни науки и образование, Русенски университет "Ангел Кънчев", E-mail: vvasilева@uni-ruse.bg.

Докладът е рецензиран.

Разпознаване на различието и формиране на толерантност. Стереотипи, предразсъдъци и дискриминация по етнически признак

Румяна Ангелова Николаева

научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева

Abstract: Recognition of diversity and formation of tolerance. Stereotypes, prejudices and discrimination on ethnic grounds: Signs to be different so much as sex, race, nationality, ethnicity, nationality, origin, religion, belief, disability, age, sexual orientation, political affiliation, marital status, property and others. On tolerance, which many "fame nowadays", perhaps, the main symptom is - just to be human!

These things make me an integral part of the society we live!

Referring to the facts, and they are that other ethnic groups fairly well socialized in our society, what we want to introduce you are precisely the factors that contributed to inciting - as stereotypes, prejudices and discrimination on Roma / Gypsy / ethnicity.

Key words: Stereotypes, prejudices and discrimination, ethnic grounds

ВЪВЕДЕНИЕ

1. РАЗПОЗНАВАНЕ НА РАЗЛИЧИЕТО И ФОРМИРАНЕ НА ТОЛЕРАНТНОСТ

Отношението „Аз – другите“, стои в основата на човешкото социално съществуване. Другостта е етично, оценъчно отношение, основано върху връзката между еднаквост и различие. Различията определят и правят възможно отделянето, обособяването на индивидите в границите на биологичната еднаквост на човешкия род. Изходната точка на социалното; субстанцията, поставила началото на човешкото общество, съдържа възприемането на различие и социална идентификация, а от тук и формирането на отношението към другостта. Толерантността се определя като една от най-важните социални компетентности – готовност и способност на човек да живее и конструктивно да действа в многообразния свят. Тя се превърна в стратегически значима цел и проблемът стана извънредно популярен и в психологията, и в педагогиката.

2. СТЕРЕОТИПИ, ПРЕДРАЗСЪДЪЦИ И ДИСКРИМИНАЦИЯ ПО ЕТНИЧЕСКИ ПРИЗНАК

Стереотипи, предразсъдъци и дискриминация се разбират като свързани, но различни концепции. Стереотипите са най-силно когнитивният компонент, който често властва без съзнаването му, предразсъдъкът е афективния компонент на стереотипизирането, а дискриминацията е поведенческият компонент на реакциите на основа на предразсъдъци. [7]

Стереотипите са не само зловерни сами по себе си, но и носят допълнителни вреди чрез насърчаването на предразсъдъците и дискриминацията.

ИЗЛОЖЕНИЕ

1. Разпознаване на различието и формиране на толерантност .

Приемането на различието се определя като толерантност. Толерантността е социална ценност присъща и съпътстваща битието; нагласа, която получава различни форми. Когато толерантността се официализира фактически или юридически, тя се осъществява като толериране. Толерирането е право на съществуване на различието. Юридически то се изразява в признаване на права на различните в тяхното приемане, а не забрана, изключване, преследване, унищожаване. Толерирането не се изразява задължително в подкрепа на различните, а в тяхното признаване. В НАУЧНИ ТРУДОВЕ НА РУСЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ - 2013, том 52, серия 7 - 10 - връзка с това толерирането може да се разглежда като поведение, а не като възглед [5].

Видове различия: по пол, раса, народност, етническа принадлежност, гражданство, произход, религия, образование, убеждения, увреждане, възраст, сексуална ориентация, политическа принадлежност, семейно положение, имуществено състояние и др. На различието доста често се гледа с предразсъдъци и е обект на дискриминация.

Правото да бъдеш различен е основното човешко право и формирането на толерантност към различието е важна предпоставка за постигане на целите на интеркултурното образование!

Толерантността като качество на личността се проявява, когато приемаме различните от нас; когато приемаме човека такъв, какъвто е, без значение от каква националност и вяра е; как изглежда, каква култура и традиции има.

Толерантността е:

- Сътрудничество, в дух на партньорство.
- Готовност да се съобразяваме с чуждото мнение.
- Уважение на човешкото достойнство.
- Зачитане правата на другите.
- Приемане на другите, каквито са.
- Способност да се поставиш на мястото на другия.
- Признание на многообразието.
- Признаване на равенството между хората.
- Търпимост към чуждото мнение, поведение и религия.
- Отказ да доминираш над другите, да им причиняваш болка, насилие и вреда.

Толерантността е стремеж към: взаимопознаване; взаимноуважение; готовност; доброжелателност; сдържаност; отстъпчивост; комуникативност /общуване/; търпимост.....Формиране търпимост във всеки човек още от ранно детство!

Толерантният човек приема хората, макар да са различни по външен вид, с различни интереси, поведение и ценности. Всеки човек има право да съхрани своята индивидуалност.[1]

ПРАВИЛА ЗА ТОЛЕРАНТНО ОБЩУВАНЕ:

- Уважавай събеседника.
- Старай се да разбираш за какво говорят другите.
- Отстоявай собственото си мнение тактично.
- Търси най-точните аргументи.
- Бъди справедлив.
- Признавай правото на другия.
- Изслушвай, не прекъсвай събеседника.
- Стреми се да бъдеш учтив към всички.

ПОСЛАНИЕ към младите хора за толерантност в общуването и намаляване на агресията в поведението им :

- Бъдете толерантни към себе си, като не позволите на пошлостта да влезе в живота ви.
- Оставете една врата заключена – тази, зад която се крият и напират да излязат арогантността, вулгарността, пренебрежението и голите предразсъдъци.
- Хвърлете ключа за нея в дълбоките води на морето - наречено **УВАЖЕНИЕ**, или на океана, носещ името **ТОЛЕРАНТНОСТ!!!**
- Общуване и толерантност – това са двете ключови думи, чрез които ще можем да преодолеем и да не се боим от различията по между си!
- На къде е тръгнал светът? До къде ще стигне човечеството в резултат на негативните си действия и помисли?
- Необходимо ли е да се самоунищожаваме, посредством някакви различия и предразсъдъци?
- Просто да бъдем добри! Да бъдем толерантни! Да общуваме!
- Да проявяваме разбиране и човечност към другите!

- Да не се боим от различията!
- Да имаме волята да правим компромиси!
- Да предаваме доброто нататък!
- Да формираме толерантността във всеки човек още от най-ранно детство!

[4]

2. Стереотипи, предразсъдъци и дискриминация по етнически признак.

Стереотипите могат да бъдат изграждащи позитивен или негативен имидж и обикновено представляват изказване на генерално мнение, основаващо се на минимално или ограничено познаване на определена група от хора.

Етническите стереотипи, са еднакво отношение към (или мнение за) различни представители на друг етнос, поставяне под общ знаменател на база на някаква, макар и твърде често схематична и непълна, информация за групата. Стереотипите могат да са отрицателни и положителни; тотално грешни и такива, които до някаква степен отразяват реалността. В повечето случаи в частност етническите стереотипи са груби и неправилни обобщения. Широко разпространените и открито заявявани предразсъдъци и стереотипи са предпоставка за възникване на етническо напрежение. [6]

Предразсъдъците са съждения повече на на основата на отрицателни обобщения и стереотипи, отколкото на факти, случаи или определено поведение на индивиди или групи. Предразсъдък е не само изказването на мнение или вярване, но и отношението, което включва чувства като презрение, неприязън или омраза.

Дискриминацията се проявява, в случаи, в които човек бива третиран по-неблагоприятно в сравнение с друг човек; третирането не може да бъде определено и е пряк резултат от съществуващите предразсъдъци. Дискриминацията води до изключване от социални привилегии и действия.

В България доминира налагането по етнически признак на стереотипи, които формират предразсъдъци, водещи до дискриминация.

Основни етнически групи в България:

- етнически българи;
- български турци;
- български цигани /роми/.
- влашка, еврейска, арменска, македонска, руска и др./

Стереотипи, предразсъдъци и дискриминационно поведение в българското общество са насочени най-вече към циганския /ромски/ етнос.

Изследвания демонстрират тяхната устойчивост и липсата на ефективни социални механизми за промяната им.

Роми - те не заемат управленски постове на национално равнище, слабо участват в политическия живот на страната, нямат представителство в медиите, ромските деца учат до голяма степен в сегрегирани училища, има проблеми и по отношение на заетостта.

Въпреки приетите редица планове и програми за интегриране на ромското население, и към днешна дата остава до голяма степен невключено в обществения живот на страната и неприето от мнозинството граждани от български етнически произход.

Тази проблематика има дълга история и традиции в Европа, на Балканите и в частност в българското общество.

Въпреки че населяват българските земи от векове, ромите традиционно се възприемат като "най - чужди", "най-различни", "най-далечни".

За този имидж са допринесли множество фактори, някои от които са действали в продължение на векове, опирайки се на авторитета на изключително мощни институции:

- от изключителна важност е отхвърлянето на ромите от Църквата през Средните векове и Новото време като "езичници" и "грешници";

- много важно значение има отхвърлянето им като “номади” и “шпиони от страна на уседналото селско и градско население през вековете на тяхното разселване в Европа .

- в продължение на векове социалното им изключване се е дължало и на дискриминацията им като бедни и стремежът на градските управи да не ги допускат като граждани в управляваните от тях градове в Западна и Централна Европа. Такива съображения са били водещи и за местните власти в следосвобожденска България.

- важно значение има изключването им като “чужди” и дори като “врагове” в епохата на формирането на модерните национални държави в Централна и Източна Европа, често – епоха на кървави национално-освободителни борби, какъвто е случаят с България;

- за маргинализирането им допринася активизирането на дейността на националните полиции в европейските страни, насочена към “превантивни мерки” срещу всички заподозрени като евентуални нарушители на обществения ред и сигурност, към асимилация на различните, особено на по-многочислените малцинствени групи и към “дисциплиниране” на бедните ;

- за масовото разпространение на негативния имидж на ромите и оттук – за социалното им изключване допринасят възможностите за бързо и широко междудържавно и международно разпространение на “авторитетна” негативна информация за тях чрез медиите, научните публикации, информационните канали на властта от XIX век и доскоро.

Това са част от факторите, оказвали различно влияние върху формирането на негативно отношение към ромите в българските земи в различните исторически периоди, но ефектът им е акумулация на негативните презентации, стереотипи и предразсъдъци, приписване на нисък социален статус на представителите на тази етническа група независимо от личните им постижения и характеристики, дискриминация и социално изключване. [2]

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Промяната на стереотипите, изкореняването на предразсъдъците, индискриминацията е един дълъг процес и трудно може да се осъществи пълната промяна в рамките на едно поколение. Но трябва да се започне отнякъде. Една от стъпките е убеждението, а това означава повече и по-достоверна информация. Страхът от различието идва най-напред от незнанието. Трябва да се прокарат правила на ефективното убеждаване. Едни от тях са:

- Да са от надежден източник. Обществото най-често се върти около слухове – някой казал, нещо се случило Няма как да променим стереотипите, ако нямаме достоверна информация.

- Да е насочена към конкретна група от обществото. Убеждението трябва да е на тяхното ниво и да минава през техните чувства и преживявания. Да се отнася до личния опит на човека. Дискриминацията е анонимно занимание. Мразят се различните изобщо – например циганите. Ако познаваме някой от тях (например проф. Чирков, който е спасил живота на наш близък), то той е изключение. Но ако изключенията станат повече, то нагласите ще започнат да се пропукват.

- Процесът на промяната на нагласите е като ластик. Ако не му въздействаме постоянно, то той има свойството да се връща бързо в изходно положение. Това, което най-вече ни трябва за промяната, е търпение и последователност. Не можем да се надяваме, че неща, които са се формирали десетилетия, ще бъдат променени за дни. Това е общата карма на общество, дълго живяло по тоталитарни модели. Но ще трябва да го направим, за да имаме надежда за бъдещето си.

Най-важната промяна е формирането нови нагласи и ценности:

- Чувство за отговорност за собствените действия, посветеност на личностно развитие и социална промяна;
- Любопитство, отворен ум и високо оценяване на различията;
- Емпатия и солидарност с другите, както и защита на тези, които са дискриминирани;
- Чувство за човешко достойнство по отношение на себе си и другите, независимо от социалните, културни, езикови или религиозни различия;
- Уважение и зачитане на човешкото достойнство на другите, независимо от етническата принадлежност, религия, език, възраст, увреждане или други различия;
- Чувство за справедливост, желание да се работи за утвърждаване на идеалите за свобода, равенство и уважение към различията.[3]

ЛИТЕРАТУРА

- [1] http://www.docme.ru/doc/62694/prezentaciya--tolerantnost._-
[2] <http://www.project-redupre.eu/datoteke/Bulagaria/ROMAINBULGARIA-prejudicesandstereotypes.pdf>
[3] <http://kzd-nondiscrimination.com/proektuchilista/Combined%20manuals.pdf>
[4] yakoruda.gateway.bg/...1
[5] Ljujic, V. The Paradox of Tolerance. – In: <http://www.whatrain.com/ljujic/index.html/>.
[6] НАРЪЧНИК ЗА РАВЕНСТВО В ТРЕТИРАНЕТО, гр.София, 2010 г., стр.19, kzd-nondiscrimination.com/.../EF-%20FINAL-%20MS_Manual_Fair_Tr...
[7] <http://montescalearning.com/GLOBVillage/mod/page/view.php?id=130>

За контакти:

Румяна Ангелова Николаева, студент II курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“, ОКС „Бакалавър“, e-mail: rumqna_karamanovo@abv.bg

Научен ръководител: гл. ас. д-р Валентина Василева, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: vvasileva@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Социалната адаптация – условие за успешната ресоциализация на лицата изтърпели наказание

докторант Павлин Валентинов Петров

Abstract: *This scientific article presents the specifics of prison that define the post-penitentiary period of the prisoners. defined are elements of social adaptation of persons have served their punishment with a focus on the need for structural changes in the creation of conditions and activities related to their resocialization. It has a focus on the mechanism of adaptation of the prisoner to the society, they discussed various problem-oriented areas defining the difficulties of sociality his integration into society.*

Key words: *social adaptation, prison, inmates, resocialization*

ВЪВЕДЕНИЕ

Проблемите, свързани с лицата изтърпяващи и изтърпели наказание са обект на различни научни областта. Един от важните въпроси свързани с постпенициарния етап в техния живот са условията на тяхната ресоциализация. Проблемите, свързани с ресоциализацията на лишените от свобода са обстойно изследвани от проф. Тодор Минев, проф. Нели Димитрова и доц. Минко Хаджийски в публикуваното от тях през 2001 г. научна разработка „Проблеми на ресоциализацията“.

Прилагането на наказателно-процесуалната мярка задържане под стража, както и изпълнението на наказанието лишаване от свобода са придружени с принудителна социална и физическа изолация на човека на когото са наложени.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Съществуват няколко съпътстващи фактора, свързани със живота на лишените от свобода в затвора [1]:

- Около половината от затворниците не са включени в трудово-производствена дейност се оказва че по-голямата част от тях по една или друга причина са поставени в ситуация на принудително бездействие . От своя страна, наложеното принудително бездействие само по себе си поражда сериозни личностни и социално-психологически проблеми.
- Рязко занижават своята социална и двигателна активност, като постепенно спират да проявяват каквито и да било желания, интереси и волеви усилия.
- Надзорните сериозно се затрудняват при осигуряване на присъствието им по време на хранене, престой на открито и т.н. Сред практическите работници този доскоро непознат психически феномен беше образно наречен "залежаване".
- Високо ниво на случаите на самоагресия и агресия / Например: Гълтане на прободни и режещи предмети, самонарязвания и т.н. автоагресивни прояви през последните години зачестиха до степен на ежедневие/
- При неработещите изпадането в депресивни състояния е три пъти по-често срещано явление, в противовес на което се налага специализирана психиатрична помощ и предприемане на профилактични мерки;
- неработещите рецидивисти акумулираната агресивност се проявява в значително по-висока степен.

От преставените детерминанти на пенитенциарния живот може да направи извода, че е необходимо да се направят спешни законодателни промени, свързани с подобряване на условията за изтърпяване на наказанието, чрез съвременни схеми за адаптация на постпенициарния живот на изтърпели наказание.

С попадането в ситуация на лишаване от свобода затворниците са принудени да преминат от активно-социален към "хотелиерски" модел на

съществуване, който обобщено може да бъде охарактеризиран с помощта на два признака - принудително бездействие и принудително общуване [2].

Липсата на социални контакти и трудова дейност детерминират осмислянето на субективни бавното течащо време. Затворническият живот се концентрира предимно около задоволяването на виталните потребности - спане, хранене и извеждане на престой на открито. Поведенческите навици на осъдените трябва да бъдат пренастроени към наложения от липсата на работа, забавен ритъм на живот, липса на точни указатели и алтернативи за поведението, което трябва да бъде възприето. С други думи, голямата част от лишените от свобода обективно са в невъзможност да се справят с проблема за външно наложеното им принудително бездействие.

Вследствие на предизвиканото забавено движение на субективното време и frustrирането на социалните и духовните потребности на осъдения, краят на изтъпяването присъда започва да изглежда безнадеждно далечен. Личностните перспективи губят своята яснота и затворникът често изпада в състояние на вцепеняване (депривация), което може да се замени с една тежка форма на обезсърчаване (апатия, депресия) или с необоснована агресивност.

При депресивните психологически състояние се наблюдават следните когнитивно – поведенчески прояви:

- затворниците изпадат в пълна емоционална и мисловна пустота, инфантилност, безразличие към заобикалящата ги действителност [2]
- други случаи липсата на външни впечатления и дразнения се компенсира с увеличение интензивността на вътрешния живот и диференциране на душевните изживявания. [2]

Личностният регрес при изпадането в емоционално - когнитивен дефицит за кратко време може да стигне до деперсонализация на личността. Осъденият придобива усещане за отчужденост от самия себе си, постепенно загубва своята личностна самоопределеност и способност за преживяване на чувства, насочени към самия него. В много отношения, той като че ли се превръща в наблюдател на това, което прави тялото му. Прави впечатление прекомерната физиологична отпуснатост и сънливост. От психоаналитична гледна точка подобно състояние може да бъде наречено "бягство в съня". Във външния вид и поведението на тези затворници се наблюдава типичната симптоматика на депресивност. Те изглеждат подтиснати и угнетени. Мисленето им е бавно, а движенията мудни. Говорят малко и трудно се включват в разговор. Страдат от загуба на апетит. При тях понякога възникват неадекватни идеи, които често са свързани с опити за самоубийства и самонаранявания. Задълбочаването на това състояние на свой ред довежда до разстройство на мисленето и болестна загуба на волята (абулия).

За случаите на увеличаване интензивността на вътрешния живот и диференцирането на душевните изживявания е характерна своеобразната защитна рационализация на личността срещу външно наложената ситуация на бездействие и монотония, като се обръща навътре към себе си, т.е. прави опит за изкуствено завишаване оборота на жизнената реалност във вътрешно-субективен план. От психоаналитична гледна точка тази рационализация може да бъде наречена "бягство във фантазията". Лишените от свобода прекарват голяма част от времето си в блянове като мислено многовариантно преиграване на различни минали и желани бъдещи житейски ситуации. В тези случаи, при дефицита на външни възприятия, затворникът завишава вниманието си към своя вътрешен живот. Постепенно всички впечатления, както приятни, така и неприятни, започват да се изживяват много по-силно. Като резултат тези затворници стават много по-мнителни и раздразнителни, отколкото своите трудово ангажирани колеги. При тях много често се наблюдава изпадане в депресивни състояния и винаги може да се очаква необичайна сублимация на депресивните чувства в самоагресивни и агресивни прояви и обратно.

Наслаждането на монотонността в протичането на жизнения цикъл и силното намаляване на възбуждащата функция на външните възприятия се отразяват неблагоприятно върху мисловния процес на затворниците. Последното се изразява в отдалечаване реда на представите от сферата на логическото мислене и все по-честото им приближаване към полюса на свободното асоциативно мислене. Това става като едно "дневно сънуване", т.е. сънуване с отворени очи, при което, както пише Р. Сийвертс "като че ли душата на затворника трябва да замести липсата на външни възприятия с вътрешни картини на фантазията. Пред вътрешното душевно око се явяват като на филм положително следващи една след друга групи от картини (мисловни картинни ленти), нереалността на които едвам може да бъде уstonовена от затворника".

Повишаването на свободно-асоциативното мислене до степен на доминиране се отразява неблагоприятно както върху способността за логическо мислене, така и върху паметта. Последното се изразява както в загуба на способността за концентриране на мислите, така и в преминаване към противоположния феномен, който образно може да бъде наречен "натрапчиво умуване". В случая при липсата на нови впечатления става така, че мислите започват непрекъснато, като в омагьосан кръг, да се въртят около един и същ предмет или случка и много мъчително се отклоняват към друга тема.

Липсата на коригиращи впечатления от свободния свят в съчетание с еднообразието на "хотелиерския" модел на съществуване се отразява особено неблагоприятно и върху съдържателния аспект на мисленето. Ситуациите на свободен живот, които затворникът си представя, постепенно губят сходството си с реалността и все повече се превръщат във фантастична картина, в която също така илюзорно се изкривява и представата за собствената личност и възможности, обстоятелство, което също води до разпадане на уменията за социално вграждане. Наред с всичко това може да се наблюдава и един прекомерен сантиментализъм и лабилно състояние на настроението, вследствие на което затворниците стават особено непоследователни, чувствителни и раздразнителни.

За хората, изпаднали в така описаното състояние, също е характерно доминирането на групата на депресивните чувства (обезсърчение, самотност, изоставеност, безсилие, отдаденост на чуждо своеволие, безправие). На фона на доминиращото присъствие на депресивните чувства се случва да се наблюдава и циклично преминаване от изразена апатия към весело настроение и увереност в щастливото бъдеще. По всяка вероятност тези промени на настроението са взаимосвързани с бягството на представите в сферата на фантазията и спомените. За съжаление тези промени са краткотрайни и след тях отново и с още по-голяма сила се връща депресивното състояние или пък може да се очаква проява на агресивност.

Успешното решаване на социално-педагогическите задачи, насочени към ресоциализираща подкрепа предполага целенасочена дейност по осмислянето на периода на изтърпяване на наказанието, неутрализирането на криминогенните влияния, разгръщането на личностните ресурси на лишените от свобода и подготвянето на условия за успешната им социална интеграция след напускането на затвора. В процеса на наказателното изпълнение се очаква прилагането на методически издържана и практически обоснована система за целенасочена пенитенциарно-педагогическа намеса, предполагаща следните дейности:

- Специализирана индивидуална корекционна дейност: индивидуално консултиране; индивидуална корекция
- Специализирана групов социално-педагогическа работа
- Ограмотяване, общообразователно и професионално обучение
- Активизиране и ангажиране на личностните, социални и институционални ресурси в процеса на ресоциализация и социална адаптация на затворника.

Понятието ресоциализация буквално означава връщане на личността в обществото и приобщаване към социалните норми. В тесен смисъл на думата, се разбира специализирана дейност по подготовка на осъдените за живот на свобода към момента на тяхното непосредствено освобождаване.

На практика това предполага целенасочена социално-педагогическа намеса за формиране на психическа и поведенческа готовност за социално приемлив начин на живот в гражданското общество, което и една от главните задачи на пенитенциарното третиране на затворниците. С това обаче въпросът за подготовката на лишените от свобода за свободен живот не се изчерпва. Това е така, защото усилията през периода на изтърпяване на наказанието биха били напразни, ако не се осигури постпенитенциарна подкрепа, обезпечаваща "социалното посрещане" на затворника или казано с други думи - да се подпомогне неговата социалната адаптация в конкретните житейски условия.

Понятието „социална адаптация“ отразява процеса на активно приспособяване на човека към определена среда, в резултат на което се постига равновесие между индивидуалната жизнена дейност и условията на средата [2]. Достига се оптимално съотношение на общностните и индивидуални ценности. Достига се съответствие на обществено регламентирано поведение на вътрешната структура на личността.

За пенитенциарната практика от особен интерес е разглеждането на проблема за адаптацията на лишените от свобода към условията, при които те попадат след освобождаването от затвора.

Основните детерминанти за реализирането на целенасочена социално – педагогическа дейност в постпенитенциарния период са:

- ❖ Породените от самия факт на осъждането и задържането и престоя в затвора криминализиращи и десоциализиращи ефекти на присъдата.
- ❖ Променената житейска ситуация, към която трябва да се приспособява осъдения /битови условия, социално обкръжение, материални затруднения/;
- ❖ Слаба морално-волева устойчивост на голяма част от осъдените;
- ❖ Липсата на утвърдени битови, хигиенни, трудови навици.

В конкретни случаи, под социална адаптация на осъдените разбираме процеса на активно приспособяване на личността към изискванията и условията на живот, дейности и взаимоотношения в променените условия и отношение на хората след освобождаването от затвора.

Върху протичането на адаптационния процес влияние оказват три групи, способстващи или затрудняващи я предпоставки:

а/ пенитенциарно обусловени предпоставки: типът място за лишаване от свобода където е изтърпяна присъдата; степента на изолация и нейната продължителност; размера на наложеното наказание и вида на режима; конкретните условия на живот, бит и труд; субкултура и социално-психическият климат в затворническата общност; преди това изтърпявани присъди.

б/ Личностни предпоставки - предубеденост; отношение към извършеното престъпление и наложеното наказание; психологически и поведенчески нагласи за законосъобразен начин на живот; отношение към изпълнение на наказанието; отношение към разкъсаните стари социални връзки; отношение към трудовата дейност и ангажираност; социален статус на личността; семейно положение, родители, близки; социален и трудов опит на осъдения; комуникативност; психологическа съвместимост; нравствено-психическа устойчивост и др.

в/ социално обусловени предпоставки: очаквана семейна подкрепа; съхраненост на връзките с близкото обкръжение; професионални перспективи;

очаквано отношение на заобикалящите граждани към извършеното престъпление и актуално поведение.

г/ предпоставки, произтичащи от дейността на служебния персонал в местата за лишаване от свобода - целенасочена работа на ръководството на затвора и педагогическите работници; дейност, поведение и отношение на останалите служители.

Механизмът на адаптацията представлява функционираща, в условията на социалното среда, адаптивна система с шест динамични компонента:

- a. Личност на адаптиращия;
- b. Близко обкръжение;
- c. Гражданско обкръжение;
- d. Представители на държавни и обществени институции и работодатели;
- e. Пенитенциарни и пробационни служители;
- f. Общност на осъдените.

Настъпващите изменения на всеки един от тези компоненти води до изменения в цялата адаптивна система.

В пенитенциарната литература са обособени следните етапи на приспособяване към свободния живот:

a) Преход от детайлно регламентирана към нерегламентирана среда. Попадане на личността в гражданска обстановка и преодоляване на първоначалния шок на еуфория или пък фрустрация от свободата.

b) Приспособяване към съществуващите социални условия. Преодоляване на житейските трудности и евентуално отхвърлящо отношение. Възприемане и усвояване на предявяваните очаквания и изисквания и "формиране на адекватни стратегии на поведение при активност на личността". Образно би могло да се каже, че това е своеобразно "психологическо пристигане на личността в гражданското общество".

c) Приобщаване на личността към социалната общност и активно включване в лабиринта на междуличностни и институционални отношения. Стабилизиране на насочеността и характера на социалните взаимодействия. Перспективно битово и трудово устройване.

Според Проф. Т. Минев [1] оглед на съдържанието на социалните адептори се обособяват следните взаимно свързани елементи:

1. Битова адаптация - предполага осигуряването на екзистенц-минимума, задоволяването на изначалните потребности от жилище, облекло, храна, отопление и т.н.

2. Трудова адаптация - предполага настройване на осъдения към необходимостта и изискванията свързани с включване в трудова дейност, получаване на първоначална квалификация и придобиване на трудови знания, умения и навици. Изграждане на психически и поведенчески нагласи за трудова ангажираност и устройване на подходяща работа.

3. Гражданска адаптация - приобщаване на осъдения към условията на гражданското общество: възприемане факта на отговорност за своето поведение и взаимоотношения; възприемане на изискванията на законите и обществения ред; възприемане изискванията на моралните норми; приспособяване към традициите и условията на живот.

4. Социално-психологическа адаптация - състои във възприемане на изискванията на конкретната социална общност и правила на поведение в групата. Осъществяване на социално-психологически контакт със заобикалящите и активно включване на личността във взаимоотношенията

Съдържанието на социалната адаптация на освобождаващите се затворници, обуславя и социално-педагогическите ангажименти, отнасящи се до нейното подпомагане, ръководство и управление:

- ❖ оценяване нивото на готовност за адаптация и прогнозиране перспективите за стабилизиране на личността;
- ❖ наблюдаване и коригиране на спецификата и протичането на процеса;
- ❖ организиране включването на освободения в гражданските взаимоотношения и дейност и т.н.

В личностен аспект успешността или провалът на социалната интеграция на подлежащите на освобождаване затворници са зависими от техните професионални и социални умения, а също така от личностните и поведенческите нагласи за приемлив начин на живот в условията на гражданското общество. Казано с други думи, подготовката на затворниците за освобождаване и постпенитенциарната подкрепа предполага паралелна помощ и намеса както за психическата и поведенческата адаптация на затворника, така и в създаването на благоприятни условия за неговото “социално посрещане”.

Социалната подкрепа предполага активизирането на правителствени и неправителствени институции и граждани в помагачия процес. Ефективността на същата тази подкрепа е непосредствено зависима от психологическите и поведенческите нагласи на служителите от помагачите държавни организации /бюра по труда и служби за социална помощ/, представителите на неправителствените организации, служителите от правоохранителните органи и особено работодателите от конкретните населени места.

Социалнопсихологическите аспекти, очертаващи отношението на хората се отличават с особено многообразие и негативно-позитивни колебания. В най-обобщен вид, общественото отношение към ресоциализацията на затворниците може да бъде разгледано през призмата на четири групи проблеми [2]:

- Социални очаквания и стереотипизирани представи за пенитенциарно-педагогическо повлияване на затвора и очаквания към поведението и взаимоотношенията на затворниците.

- Перспективи за социална интеграция на затворниците и специфични етнически проблеми.

- Участие на държавните и неправителствени организации в ресоциализационната дейност.

- Виждания относно необходимостта от подготовка на затворниците за живот на свобода и възможности за усъвършенстване на практиката по подпомагане ресоциализационния процес.

В настоящата разработка бих желал да поставя акцент върху вторият и третият аспект при ресоциализацията на лицата изтърпяващи своето наказание.

Социалната интеграция на затворниците в качеството им на хора намиращи се в проблемна жизнена ситуация може да бъде повлияна от четири проблематични пласта:

- Проблеми, породени в периода преди извършването на престъплението и попадането в затвора.

- Проблеми, породени от факта на извършване на престъплението и попадането в затвора

- Проблеми, възпроизвеждащи се от условията в затвора и ефектите на изтърпяване на наказанието.

- Проблеми, проектирани от особеностите на условията в полето на бъдеща социална интеграция: на микро-социално ниво; на ниво институции и на макро-социално ниво.

Съдържанието и личностната значимост на тези четири аспекта определя и шансовете за успешна социална интеграция в индивидуален план. Едновременно с

това доколкото тези проблеми в една или друга степен закономерно засягат всички лишени от свобода, те влияят и на т.нар. "равен шанс", отнасящ се до преобладаващата част затворници. Същевременно не би следвало да се забравя, че реализацията този "равен шанс" е в зависимост от социалната и професионална компетентност и поведенческа активност на освободения. От тази гледна точка, подпомагането на социалната интеграция на бившият затворник е процес както на "помощ", така и на "самопомощ". Реалните възможности за социална интеграция са в непосредствена зависимост от възможността за трудово устройване – обстоятелство влияещо се от своеобразието на предубедеността и очакваното криминално етикетирание от страна на гражданите и най-вече на работодателите. В този случай се оказва, че само в малък брой случаи негативната предубеденост на хората е от фатално значение за социалната интеграция. Оказва се, че в една четвърт от случаите, освободените затворници могат да разчитат на доверие и препоръка за назначаване на постоянна работа, което в значителна степен увеличава шанса за вграждане в обществото. Същевременно недоверие и предубеденост декларира само 19%. [2] В останалата преобладаваща част изследваните посочват че биха дали своята препоръка с резерви, което означава, че затворникът би се справил при условие, че притежава умения за самопредставяне и професионална компетентност. Анализираните възможности за социална интеграция намират и своеобразна етническа специфика. Близко половината от затворническата популация е представена от роми /32% самоопределили се като роми и 10 % турци, които изследваните възприемат като "турчещи се цигани"/. [2] Това етническо мнозинство не само че не бива да бъде игнорирано, но напротив заслужава специално изследователско и професионално внимание.

Доста често в ежедневието ромите се етикетират като изключително криминализирани и то едва ли не до степен на неизбежна етническа предопределеност. По тази причина изненада предизвиква фактът, че прекомерната криминализация на ромите е посочена като предопределяща само в 23% от случаите. Едновременно с това 15 % от изследваните посочват като социално-блокираща предпоставка стереотипното мислене и предубедеността на обществото. Доколкото съдим по количествените натрупвания на емпирични данни мнението на гражданите е, че не толкова криминализацията в етническата общност, а най-вече ниското равнище на култура, образование и квалификация на ромите са основните фактори затрудняващи тяхната социална интеграция /48%/. [2]

На фона на значимостта на благоприятните социални условия и личностна нагласа за законосъобразен начин на живот, едно от решаващите условия за успешното протичане на ресоциализацията е активността на бившите затворници в търсенето на възможности за помощ в процеса социално приспособяване. В случая аналитичните данни свидетелстват за ниска личностна активност от страна на лишените от свобода. Оказва се, че едва 10% от изследваните граждани са наблюдавали голяма ресоциализационна активност от страна на бивши затворници. Това се определя от факта, че бившите затворници не желаят и не са длъжни във всеки един случай да описват своето съдебно минало, което е обяснимо с оглед опасността от криминологично етикетирание и предубеденост на хората. От друга страна, по причина факта, че обществото проявява незаинтересованост към съдбата на затворника, то едва ли може да се очаква той да разчита и активно да търси подкрепата на обществените институции. [2]

В тази връзка от съществено значение е възможността да се повлияе на отношението на гражданите към проблемите на освобождаващите се затворници. От изследователските данни става ясно, че приоритетно може да се разчита на активизиране на дейността на неправителствените организации и по-широко популяризиране на целите, дейността и проблемите на затворническите заведения.

Обобщените изводи за отражението на проблемите и перспективите пред затворниците сред свободните граждани касаещи следните моменти:

A. В повечето случаи социалната интеграция зависи от конкретните обстоятелства – личностни и социални с превес на значимостта на социалните обстоятелства.

B. При съществуваща възможност за трудово устройване, реализирането на тази възможност е зависима от личностните умения и готовност за самопредставяне на затворника и само в малък брой случаи може да се очаква фатална предубеденост.

C. Като цяло, гражданите проявяват разбиране към проблемите на ромската затворническа популация. Преобладаващото впечатление е, че не толкова криминализацията в етническата общност, а най-вече ниското равнище на култура, образование и квалификация на ромите са основните фактори затрудняващи тяхната социална интеграция.

D. В социалната практика се наблюдава ниска личностна активност от страна на лишените от свобода в процеса на търсене на “помощ за самопомощ”, което се дължи, както на въздържане провокирано от опасения за негативно етикетирание, така и на дефицити в социалната компетентност, касаеща намирането и получаването на социална подкрепа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основата на така представените обобщения, можем да формулираме следните изводи, касаещи социалната практика

➤ В повечето случаи социалната интеграция зависи от конкретните обстоятелства, като същевременно отношението на гражданите към възможността за социално интегриране на затворниците не предопределя очакване за криминално поведение. Това налага извода за необходимост от предприемане на опит за повлияване на социалните фактори по посока разбиране и съдействие по проблемите на бившите затворници. В тези случаи приоритетно може да се разчита на активизиране на обществените институции, популяризиране дейността на затворите и криминологична просвета на гражданите.

➤ Доколкото съществува наличие на възможности за трудово устройване и доколкото реализирането на тази възможност е зависима от личностните умения и готовност за самопредставяне на затворниците, е необходимо разработване и внедряване на специализирани програми за повишаване на компетентността и формиране на умения за самопредставяне и социално вграждане. Наред с това би следвало да бъде създадена практика за перманентно проучване на трудовия пазар и съответстваща професионална и поведенческа подготовка.

➤ Гражданите проявяват разбиране към проблемите на ромската затворническа етническа общност, но проявяват и недоверие, провокирано от ниското равнище на култура, образование и квалификация на ромите. Това обосновава потребността както през пенитенциарния, така и в постпенитенциарния период да бъдат внедрени специализирани програми за ограмотяване, професионална подготовка и поведенческо повлияване.

➤ Тъй като в социалната практика се наблюдава ниска личностна активност от страна на лишените от свобода в процеса на “помощ за самопомощ”, и доколкото това се дължи на дефицити в социалната компетентност, касаеща намирането и получаването на социална подкрепа, последното налага.

➤ Подготовката на затворниците за освобождаване следва да се започне и да се провежда през целия период на изтърпяване на наказанието. Приоритетни съдържателни характеристики на подготовката за освобождаване са образованието, квалификацията и осигуряването на трудова заетост.

➤ Социалните помощи, на които много от хората в рискова ситуация разчитат, са неефективни в процеса на социална интеграция, ако не са обвързани с обучение, квалификация и възможности за трудова реализация.

➤ Сам по себе си строгият институционален контрол няма собствена стойност и ресоциализиращ ефект, ако не намери съчетание с образованието, квалификацията и трудовото устройство.

➤ Затворническата администрация не е и не би следвало да бъде монополист в осъществяването на ресоциализационната дейност. Наред с другите помагачи структури, неправителствените организации могат да имат ефективен принос за развитието на ресоциализационната дейност.

➤ Обстоятелството, че ресоциализиращата помощ се осъществява от различни организации, представляващи структурни единици в различни министерства и ведомства предполага обоснована необходимост от предприемане на мерки за координиране действията на различните правителствени и неправителствени организации.

➤ Подготовката на затворниците за освобождаване следва да се започне и да се провежда през целия период на изтърпяване на наказанието и би следвало да бъде съчетана със адекватни форми за повишаване на образованието, придобиване на трудова квалификацията и осигуряването на трудова заетост.

➤ Институционалният контрол няма собствена стойност и ресоциализиращ ефект, ако не намери съчетание със образованието, квалификацията и трудовото устройство.

➤ Готовността на гражданите да се включат в помагачия процес означава, че би било ефективно разработването и реализирането на проект за изграждане на регионална доброволческа мрежа по подпомагане на ресоциализацията на осъдените.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Минев, Т., Проблеми на ресоциализацията: теория, методика, практика (лекционни записки), Фабер, В. Търново, 2012 г.

[2] Минев, Т., М. Хаджийски, К. Петрова, Проблеми на ресоциализацията, Faber, В. Търново, 2001 г.

За контакти:

докторант Павлин Валентинов Петров, факултета „Природни науки и образование“, катедра „Педагогика, психология и история“, тел. 0878 11 99 74, ел. поща: pvpetrov@uni-ruse.com

Научен ръководител: Доц. д-р Петър Петров - , катедра „Педагогика психология и история“, Факултет „Природни науки и образование“, Русенски университет “Ангел Кънчев”

Докладът е рецензиран.

СЕКЦИЯ

„Литературознание и езикознание“

Проблемът за граничността в романа „Елада Пиньо и времето” на Керана Ангелова

автор: Соня Русева

научен ръководител: гл. ас. д-р Мира Душкова

Abstract: *The problem of limes in the novel „Elada Pignyo and the Time“ by Kerana Angelova:* The present study deals with the novel „Elada Pignyo and the Time“ by Kerana Angelova. The book is an example of Bulgarian modern literature. One of the key issues is the one about borderlines and it's the main topic in the report. Tied to characters, spaces and time, borderlines connect everything in a mystical way.

Key words: „Elada Pignyo and the Time“, Kerana Angelova, Limes, Road, Chronos, Topos, Mountain, River, Urban area

ВЪВЕДЕНИЕ

Романът „Елада Пиньо и времето” на Керана Ангелова е публикуван за първи път през 2003 година и до момента има три издания. Отличен е с редица литературни награди, които печели в рамките на една година: наградата „Белетристична книга на годината” на Сдружението на българските писатели, 2004; наградата на читателите от конкурса за български роман на Фондация „ВИК”, 2004 (в този конкурс романът е единственият, номиниран едновременно и от жури, и от публика); наградата „Пегас” на Бургас, 2004; националната награда „Блага Димитрова” на Национален граждански форум „Българка”, 2004.

Керана Ангелова е родена в село Бродилово, сгушено в мистичната Странджа планина, но и само на пет–шест километра от морето – факт, който писателката задължително съобщава най-напред в биографията си. От 1971 година живее и твори в Бургас, който според самата Керана Ангелова е единственият град за обитаване, пресъздаване, чувстване, дишане.

Историческите събития, загатнати в „Елада Пиньо и времето”, оставят отпечатък в живота и душевността на персонажите. Времето ги „запраща” ту при българските бежанци, търсещи спасение от Междусъюзническата война, ту при каракачаните и техния номадски начин на живот, ту в огромния крайбрежен град Одрин, където мирно и тихо съжителстват различни етноси и вероизповедания.

Времето е размито, неясно разграничимо, но и конкретно. Персонажите в „Елада Пиньо и времето” населяват различни пространствени измерения, чийто граници размиват, прекрояват или изцяло отхвърлят. В този смисъл, ключов проблем за книгата е проблемът за граничността.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Пространствата в „Елада Пиньо и времето” са отчетливо дефинирани, притежават ярки характеристики на всички равнища – цвят, звук, мирис, вкус, осезание. В началото на романа читателят е захвърлен в „индиговия мрак” на Странджа планина сред зверове, влечуги и птици, където пие от росата, suche от кошутата и очаква съдбата му да го „съзре и с гърба си”, ако му е писано.

И тя, съдбата, действително го грабва, за да го заведе по едва забележими пътеки до колибите на каракачаните. Те са част от мистичен народ, съумял да съхрани древния си произход, но и вечно пътуващ, подчинен на климата, на природата и на нейните контрасти. В планините, сред каракачаните, Елада е закъсмена с млякото на овцете, с мириса на див мед и прахан, зашеметена е почти от безсъзнание, затрупана до уста в здравец и пчелин. Свряно в хралупите на вековни дървета, под дълбокото синьо небе, невръстното момиче ревниво се привързва към живота без условности и ограничения.

Израствайки в едно „чуждо” пространство Деспина-Пина-Пиньо познава природата по несвойствен път, разбира езика ѝ и достига до свръхестествено самопознание.

Началото на живота на Елада я поставя на границата между това да оцелееш, да се приспособиш, да доловиш повика на съдбата си и космическата самота, която бавно я убива, отделя душата от тялото. Това първоначално проникновение, до което достига Елада, може да се разчете като полагане основата на модела на природния човек в романа на Керана Ангелова. Природният човек е свободен човек и именно свободата „отключва“ скритите му дарби. Пребиваването в природните пространства усилва усещанията, действия опияняващо, привързва обречено Пина към съдбата ѝ, материализирала се в младата каракачанка Хрисула.

Маркирана като различна в сравнение с останалите каракачани, още с появата си Хрисула ще стане причина за преминаването на Елада Пиньо в друго пространство, въпреки ясно заявеното желание на детето да остане в планината и да не я напуска за нищо на света. Слизането в ниското, в полето и привидно случайната среща с непознатата селянка е катализаторът на последвалите събития.

Бахтин смята че пътят е най-честото място за случайните срещи; на пътя се пресичат в една времева и пространствена точка пространствените и темпорални пътища на много най-различни хора – представители на всички съсловия, социални групи, вероизповедания, националности, възрасти. Пътят, на който се срещат трите жени, се явява делимитатор, там човек познава действителните си размери и преосмисля всичко, което си е мислел, че знае за себе си до момента.

След срещата в полето и Хрисула, и Пина стават неспокойни в непоносимо горещата нощ. С настъпването на новия ден младата каракачанка пристъпва поредната граница, изменяйки на рода си. Хрисула се предава пред женската си природа без да се интересува от установените от векове норми, потъква сестринския си дълг и се отдава на чувствата си, които ще срутят света наоколо. Наивността на Пиньо и детската ѝ откъснатост всъщност предизвикват поредица от събития, над които тя няма контрол. Независимо, че не ги разбира, именно те са причината да ѝ се наложи внезапно да порасне. Порастването обаче носи със себе си и определена цена, която се налага да бъде платена.

Хрисула получава опрощение (макар и неизречено на глас) от каракачаните и прошката ѝ донася облекчение, успява да излекува възпаления ѝ от преживяното наказание мозък. Това обаче не ѝ стига, за да се отрече от любовта си, която отново я застига. Напускането на планината става внезапно, късно през нощта, без обяснения и сбогуване. С думите: „Хайде, тръгваме!“, двете жени преминават поредната граница по пътя, който им чертае съдбата.

Пътуването се извършва нощем и единствената пречка са хората – различни по своята природа, „добри и лоши, честни и подлеци, всякакви“, както простичко ги определя Хрисула. Двете бегълки явно не знаят правилната посока и следвайки изгрева на слънцето успяват да се доберат до спящия град. А той ги посреща безразличен и неясен.

Градът не е назован с името си, но въпреки това Хрисула великодушно го „подарява“ на Пиньо. Назовани са обаче трите реки, всичките с женски имена – Арда, Тунджа и Марица. Реката ще пресече пътя им съвсем скоро, за да постави началото на новия им живот.

Безразличието, което ги посреща в мултикултурния Одрин, бележи началото на сблъсъка между природния човек и градския човек. В планината Хрисула е многословна и неукротима, а пред високата порта на кир Василики пелтечи и е счетена за умопобъркана. Прекрачили границата на познатото, двете героини са изправени пред пречки, които не разбират и не познават, появяват се и условия, които им се налага да изпълнят. И въпреки че не осъзнават колко абсурдно е искането на кожаря кир Василики да се отърват от котките си, Пиньо и Хрисула мигом се заемат с изпълнението му. Сякаш водени от могъща невидима ръка, жените стигат брега на реката и осъзнали неспособността си да навредят на друго

живо същество (в случая на Хрисулините котки), се надсмиват над кожаря-грък. Смехът им е пречистващ и с него светва, розов и ясен, новият ден.

Именно край водите на Марица е поредната среща на Елада Пиньо със съдбата ѝ. Тя усеща, че ще се случи нещо хубаво. Дарбата ѝ я прави спокойна да се довери на непознатия мъжки глас, който първоначално я стряска и смущава. Отново в огромния Одрин, но този път в самото му сърце, Пиньо е стъписана от силния блясък на огледалата, от дебелите килими по пода, от тежките маси с дантелени покривки, от резбованите кресла и дивани. Цялата външна и вътрешна уредба на градската къща се явяват опозиция на досегашния живот в планината. Израсналата в колибите на каракачаните, Елада Пиньо съвсем по детски се притеснява да не падне от високото легло и от реда и чистотата в къщата.

В този смисъл, границите между на свободата и света на установените норми са маркирани многократно и напастяването им идва да напомни на Хрисула и Пиньо, че пътят назад вече го няма.

Носителят на новото, в което ги въвежда поредната привидно случайна среща, излиза от своята анонимност едва в голямата си подредена къща. Той се идентифицира първо с професията си, а след това и със самото си име. Стъкларят Ованес е образ, в който Керана Ангелова кодира уподобяването на героя с дома. Арменецът е устроил къщата и прилежащите ѝ пространства до най-малката подробност, там е и работилницата му. Капсулиран в дома си и отдаден на грижите за дъщеря си, Ованес не се интересува от досегашната съдба на двете си гостенки. Давайки им работа и подслон, градският човек започва „опитомяването“ на Хрисула и Пиньо – пътуването от света на свободата към световите с все по-малко свобода е започнало.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Граничността в романа на Керана Ангелова изненадва читателя, понеже е изкусно вплетена в образите, в пространството и времето на литературната творба. Тя „наднича“, за да ни се покаже за миг и да ни провокира да я последваме, да станем част от непрестанното пътуване, търсене на изначалното щастие.

Проблемът за граничността в романа „Елада Пиньо и времето“ е много обхванат изисква задълбочено и детайлно изследване и анализиране. В настоящия доклад се поставят най-общите рамки за разглеждането му, казано иначе – начертава се координатната система на поставените въпроси. В „Елада Пиньо и времето“ Керана Ангелова „омесва“ във фантастична плетеница един човешки живот, продължил почти век, но изречен на един дъх; живот-пътуване, живот-Космос, живот-съдба.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ангелова, К. Елада Пиньо и времето. Бургас, 2014.
- [2] Интервю с Керана Ангелова. – *Public Republic*.
<<http://www.public-republic.com/kerana-angelova>> (15.05.2015).
- [3] Керана Ангелова. Биографични бележки. – *Словото*.
<http://www.slovo.bg/showbio.php3?ID=265> (15.05.2015).
- [4] Топалова, Д. Прозата на Керана Ангелова: Да си върнем Сътворението. Бургас, 2010.

За контакти:

Соня Петрова Русева, специалност „Български език и история“, III курс, e-mail: sonia_gouseva@abv.bg

Гл. ас. д-р Мира Душкова, Катедра „Български език, литература и изкуство“, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: mdushkova@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Тенденции в развитието на българската драма за деца през 20^{-те} и 30^{-те} години на XX век

автор: Ирина Харалампиева

научен ръководител: гл. ас. д-р Велислава Донева

Abstract: Trends in Bulgarian drama for children in the 20s and 30s of the twentieth century:

This paper examines trends in Bulgarian drama for children during the first decades of the twentieth century. Between detect multiple secondary processing translation texts, but many copyright works. They all contribute to the development of drama for children, later – and theater for children.

Key words: trends, motifs, problems, fabulous play, Constantine Sagaev, Constantine Mutafov, L. Podrumnik.

ВЪВЕДЕНИЕ

Драмата е жанр, възникнал на по-късен етап в младата българска литература на XX век. Изследването на основните тенденции в развитието на българската драма за деца ще допринесе за изясняване на насоките за развитие на детската литература, в частност – на детската пиеса, в първите три десетилетия на XX век.

В първата четвърт на XX век вече са завършили основните трансформационни процеси в българската драма. През десетилетията на 20^{-те} и 30^{-те} години, към които е насочен фокусът на настоящата разработка, български творци се обръщат към драматургията за деца, поставят основите ѝ, съдействат за утвърждаването ѝ като достоен жанр в литературата за деца.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Появата и развитието на българската драматургия за деца от първите десетилетия на XX век е отзвук на навлизането на драматургичния жанр в българското литературно пространство, следвайки и художествените тенденции в литературата за деца.

В първото десетилетие на XX век българската драма чрез театъра се осъществява като институция, автори, текстове. Развитието и утвърждаването на драматургичния жанр у нас е неизбежно свързано с развитието и утвърждаването на театъра и сцената, с публиката и нейния зрителски хоризонт. Раздвоен между две институции – литературния и театралния, драматургичният жанр търси свой собствен периметър на присъствие и изява. Сред утвърдените драматурзи са Иван Вазов, Петко Тодоров, Пейо Яворов, Антон Страшимиров, Кирил Христов, Константин Мутафов и др.

Постепенно присъствието на драмата се вписва в новите художествено-естетически веяния на Новото време – индивидуализма, а след него и модернизма. Това е важен период за духовното развитие на човека, търсенето на нова религия, нов Бог и намирането му в самия себе си. Това е време, в което големият талант странí от традиционното, но без да забравя за неговото съществуване. Търсят се нови и модерни представи за вече познатите митове, но натоварени с нова същина. В българското културно пространство се настанява макар и умерено модерната европейска естетика. Модерността се изразява чрез естетиката, езика, сюжета; един рефлекс на стряскащите промени в ценностите на българското общество.

Въпреки че драмата за деца следва някои от тенденциите в развитието на детската литература, в първото десетилетие на новия век не може да се говори за детска драматургия, а само за плахи проявления в тази насока – драматизирани приказки, кратки диалози в драматичен план, драматически поемки. В детската драматургия от 20^{-те} години се забелязва наличие на множество преводи на познати текстове от чужди автори, например „Макс и Мориц“, *Комедия в 7 сцени от Вилхелм*

Буш, за детски театър, нагласена от Сиверт Ернет. От същия автор излиза „Доктор Фауст“ (Вълшебна игра в 4 действия). Появяват се още „Робинзон Крузо“ от актрисата Зорка Йорданова (Драма в 5 действия/ Прераб. за Детски театър по Ернст Сиверт), от Светослав Камбуров-Фурен „Златка златното момиче“ (Приказка за деца в 5 действия), „Жар птица“ – Приказна драма в 4 действия и др. Това десетилетие дава едно добро начало за развитието на родната драматургията за деца.

През 1920 година по предложение на Стоян Омарчевски – министър в управлението на Александър Стамболийски, Народното събрание гласува **Закон за насърчение на детската литература**. Благодарение на него детската книга е освободена от данъци, насърчава се родното изкуство. Министерството на народното просвещение е натоварено да издава отбрани произведения от по-добрите български автори, които раздава като подаръци на отличили се ученици от всички училища. Това са библиофилски издания, които не се продават. Възходът на детската литература от 30-те години е резултат именно на този закон. Щом има литература, вече има и подготвени читатели. Едва в началото на 20-те години започват да се появяват първите български списания, илюстрирани от български художници. А те дават български облик на тези издания.

През 1929 година своя дебют в детската драматургия прави и Константин Мутафов с пиесите „Завистливият побратим“, „По неволя крадлю“, „Кой яде сладкото“, „На аероплан“. През същата година излизат поредица броеве „Детска театрална библиотека“ под редакцията на Георги Савчев, където се публикуват преди всичко детски едноактни пиеси, „Библиотека Детски театър“ (активен сътрудник е Стоян Чилингиров, побългарява чужди детски пиеси в стихове), „Библиотека Детска сцена“, „Детски художествен театър“ (Свищов) и „Библиотека Книжки за народа“ (Кюстендил).

Значим принос за развитието на този литературен жанр има и Константин Сагаев, който само през 1929 година представя десет драматургични детски текста. Това са **вторично преработени** едни от най-харесваните и обичани **преводни детски творби**. Те са адаптирани чрез неговия творчески поглед – „Али баба и 40-те разбойници“ (Източна приказка), „Уф“, „Палечко“, „Томонори“ (Японска приказна пиеса), „Обутият котарак“ (по Людвик Тик), „Джуджето Мук“ (по В. Хауф). Освен преводни творби, К. Сагаев прави адаптации на сюжети и мотиви от български народни приказки, на възпроизвеждане ритуаликата на българските календарни празници например „Крали Марко“, „Ковача“, „Царски урок“, „Случки с Моню и Болю“ „Благовец“, „Еньовден“, „Кръстовден“, „Бъдни вечер“, „Късмет“.

В този жанр пише и Йордан Наумов Черкезов – „Червената шапчица“ (Приказка в 3 действия по Ернет Сиверт), „Мара Пепеляшка“ (Приказка в 5 действия по Ернет Сиверт), „Главчо и змеят“ (Приказка в 4 действия), „Главчо адютантът“ (Приказка в 3 действия).

Вглеждането в паратекста само на адаптираните творби показва гравитиране към жанра **приказна пиеса** – тенденция, която се запазва и през следващото десетилетие: *Пиеса-басня*, *Пиеса в 4 действия*, *Приказка в 4 действия*, *Японска приказна пиеса*, *Случка с ...*, *Пиеса по народна приказка*, *Приказка в 3 и 4 действия*, *Приказка в 2 действия с пролог и епilog*.

На приноса на драматургията за деца към средствата на художественото и педагогическото им възпитание се спира статията „За детската пиеса“ на П. Захариев – Чемера, публикувана в списание „Учителска мисъл“ [2]. Като примери за добър детски театър в различните му форми авторът посочва театралните практики в Германия и Русия и отбелязва, че балканските страни тепърва ще работят за издигане на детската пиеса до степен да отговарят адекватно на духовния ръст на детето. Обобщавайки наблюденията си върху характера на детската пиеса в

България, авторът прави няколко извода, които бележат актуални и бъдещи тенденции в нейното развитие:

– няма голям брой български детски писатели с траен интерес към детската пиеса;

– като жанр тя носи в голямата си част наивност, резултат *от разсъдъчното отнасяне към нея, плод на много преднамерен педагогизъм*; *изобщо нашият детски писател изхожда от явното отношение на възрастен и педагог повече, отколкото на човек, който е почувствувал от всекидневния бит на детето или приказката, която действително отвлича.*

– **детската драматургия не следва живота на детето.** Авторът посочва следния пример: кражбата между децата в различните ѝ варианти е предпочитана фабула в детските сценки. Представянето ѝ почти винаги е разсъдъчно без живо отношение между децата, шаблонизирано, свързано с милосърдието и бедността *въобще преднамерената, тенденциозната позиция, от която изхождат почти всички наши писатели в днешната театрална литература, убива индивидуализацията на сюжета и неговата истинска художествена изработка* (с.188);

– **детската пиеса е повече приказна, отколкото реалистична.** Препоръките са за създаване на повече битови детски пиеси, които носят освен естетическа наслада, но и работят за *постоянното опресняване и нравствено заякване на детската душа.* Авторът е убеден, че в областта на битовия реализъм ще излезе истински ценната и високо художествена българска детска пиеса.

Уточнява се, че думата „**пиеса**” **се употребява в един широк смисъл**, тъй като действителната пиеса предполага действие, драматични преживявания или конфликти между две и повече лица. Но те трудно могат да се намерят в живота на децата, нито могат да бъдат разбрани от тях: *Преживяванията на детето са краткотрайни и не носят оная дълбока връзка, с каквато те са свързани с възрастните. Еклектизмът у децата в това отношение е ясен и няма защо да си правим илюзии, че те ще могат да погледат една по-сериозна и по-задълбочена в психологично отношение пиеса.*

В неголям критически коментар „Нашите детски драматурзи” [4] във вестник „Мисъл” (1930) авторът, подписал се с псевдонима Л. Подрумник, посочва същата тенденция – **приоритет на жанра „приказна пиеса”** и в детския театър на запад (испанския, френския, руския, немския): *търси своите сюжети из живота на децата, които често пъти ги тракува с методите за театъра на възрастните* [4]. Наблюденията на пишещия за българската детска драматургия са, че тя е все още в своя зародиш, носи епизодичен характер, посочват се имената на Роза Попова и Добри Немиров, на Камбуров-Фурен, Георги Райчев като примери за *смислена и художествена работа.* Малко по-надолу в текста следва ново уточнение, свързано с маркирани характерни черти на индивидуални творчески почерци: *Единствените писатели в тази област, които са дали нещо образцово на нас, са: Св. Фурен, К. Мутафов, К. Сагаев и Д. Люляков.* [4] *Вещо драматизирани народни приказки ни дава и Светослав Фурен. Те са написани с такъв художествен усет, динамика, драматичен ритъм и правилна конструкция на драматичната реплика. Неговите пиеси държат в напрежение малките зрители. Всичко това издава автора като изтънчен естет и театрал, който чертае път на детския театър у нас.* [4] *К. Мутафов също с вещина е драматизирал някои народни приказки. Някои негови пиеси имат реалистичен отпънък.*

[4] *Д. Немиров и Д. Люляков ни дадоха детски пиеси със сюжети из живота на детето, пълни с реализъм, хубави по замисъл, но в които преобладават свойственият на авторите повествователен елемент. Същността на „драматичното” обаче – в което бие пулса на борбата, е изоставена на заден*

план. К. Сагаев в едно непродължително време написа цяла серия детски пиеси. Сюжетите на повечето са заети от чужди автори (предимно немски) и като че ли не допадат още на нашите деца. Не им липсва динамичност и правилно конструиране на репликата, но те не са за всяка сцена, особено за провинциалната. Никой няма право да пише за деца онова, което не е свойствено за тяхното преживяване, на тяхното разбиране. Повечето от нашите детски пиеси не са написани с оглед да бъдат разбрани. [4]

Коментарът на критическия поглед поставя актуални проблеми пред българската детска драматургия: 1. Не е лесно да се пише за деца, необходими са специално отношение, нагласа и език; 2. По какъв начин да се внесе баланс между национална продукция и преводните пиеси в репертоара на детския театър; 3. Важен е въпросът за жанровите вариации на детската драматургия; вкусовете и изискванията на малките могат ли да бъдат задоволени само с драматизирани приказки; 4. Готова ли е психиката на съвременното дете да разбере и възприеме смисъла, да усети зрелището и играта; 5. С какво детските пиеси трябва да печелят читателите и зрителите си.

През 30^{-те} години нараства броят на творците, автори на пиеси за деца, които пишат преди всичко в столицата, по-малко в провинцията. Продължават на това поле да работят К. Мутафов („Бисерка“ фантазия в 2 картини: Сценка в 1 картина), Добри Немиров (Габрово), К. Сагаев, Ана Карима. Открояват се с броя на заглавията Борис Борозанов, Георги Драндаров, П. Захариев - Чемера, Неделчо Бенев, Светослав Камбуров-Фурен, Георги Караиванов, Денчо Марчевски, Райна Игнатова (София), Александър Недев (Ст. Загора), Никола Никитов, Веса Паспалеева, Стефан Савов, Стефан Симеонов Султанов (Сливен), Александър Тихов, Йордан Черкезов. Не малък е списъкът от детски периодични списания, които подпомагат и насърчават създаването на детски пиеси.

През 30^{-те} години жанровата система се обогатява с нови форми. Повечето са съчетания от два компонента като: комедия-приказка, драма за деца, приказна игра, пиеса-легенда, детска здравна пиеса. Познатите от 20^{-те} години варианти на жанра продължават да се налагат, наред със старите. Прави впечатление, че се разпознава възрастта на адресата – появява се „драма за деца и юноши“. В структурата на драматургичното произведение често отделните действия се заменят с картини.

През това десетилетие излизат множество детски периодични издания: „Венец“ (илюстрирано списание за ученици от прогимназиите, София, 1911-1941), „Весела дружина“ (седмичен вестник за деца и юноши, 1935), „Весело лято“ (издание на в. „Весела дружина“, София, 1937), „Въздържателче“ (месечен илюстриран вестник за деца и юноши, София, 1927), „Детска китка“ (месечно илюстрирано списание за деца, София, 1935), „Детска книга“ (списание, София, 1931-1932), „Детски другар“ (София, 1931), „Детски живот“ (Пловдив, 1930), „Детско здраве“ (месечно илюстрирано списание за отхранването, отглеждането и възпитанието на детето, 1932), „Детско знаме“ (илюстрирано списание за деца и юноши, София, 1935), „Звездичка“ (цветно илюстрирано списание за деца, София, 1935), „Мъркастан“ (списание за деца и юноши, София, 1935-1936), „Поточе“ (илюстриран двуседмичен вестник за деца, София, 1934), „Приказка“ (седмичен вестник за деца и юноши, София, 1935), „Пътека“ (седмичен вестник за деца и юноши, София, 1933-1936), „Росица“ (детско илюстрирано списание, София, 1934), „Светулка“ (детско списание с картинки, София, 1934), „Детска радост“ (списание, 1910-1947)

Списание „Детска радост“ е като школа за изграждане на детски писатели. Постоянни сътрудници са А. Каралийчев, Е. Пелин, Д. Габе, В. Паспалеева, Й. Стубел, А. Разцветников. Илюстрациите са на художниците Вадим Лазаркевич, Илия Бешков, Александър Божинов, Райко Алексиев, Димитър Гюдженев. Списанието е прекрасна симбиоза на текст и картина и това го прави представително българско

детско списание. И в трудното военно време през 1939 година – бедно, тежко, продължават да излизат детски издания. За тогавашното дете-читател те са нещо повече от буквари. Провокират интереса му и захранват страстта му към четенето. В интервю по повод 90 години от началото на списание „Детска радост“ писателят Георги Мишев се връща в спомените си на тогавашен читател: *„и оттам се зароди в мен желание да чета. Това, което някои наричат страст към четенето, за мен беше истинска необходимост и дълги години това списание вървеше с мен [4]. Изграждаше се едно полифонично, всестранно възпитание и преди всичко естетическо. „Детска радост“ за мен беше „Златорог за деца“.* Спомените на Георги Мишев са ценни, защото разказват за заслугата на редактора Ран Босилек сътрудниците – млади писатели по онова време, да бъдат стимулирани и даже принуждавани да пишат за деца. *Такъв е случаят с Ангел Каралийчев, който започва като поет и белетрист за възрастни. Той ми го е казвал това, а и го е писал, не е имал никакво намерение да става детски писател. Ран Босилек го среща и му казва: „До една седмица ще ми дадеш едно разказче“. И така той започва да пише. Така е привлякъл и Йордан Стубел, Дора Габе, Елисавета Багряна, Светослав Минков, Георги Караславов (той има един цикъл в това списание), Илия Волан – вече от по-младото поколение. Да не говорим за Асен Разцветников, който му е бил постоянен и много близък сътрудник. А. Разцветников, заедно с Е. Коралов и Л. Станчев, списват вестника „Весела дружинка“, а илюстрациите са дело на големите ни художници Борис Ангелушев и Стоян Венов. Веса Паспалеева редактира „Въздържателче“ и „Детско здраве“, а Любомир Бобовски и Г. Стоянов – илюстрираното списание „Светулка“.*

В кратък коментар в „Литературен глас“ (1930) Ал. М. Герасков споделя мнение, че благодарение на този жанр, подпомогнат и от театъра, децата ще се развиват по-бързо. Според него децата ще се научат да работят заедно в екип, лесно ще усвояват и заучават текстове и не на последно място – това ще се отрази много благоприятно на възпитанието и дисциплината им. Друг важен елемент, който драматургът посочва, е свързан с творците, които работят и пишат за децата. За него е от изключително важно значение подходът към детето, начинът, по който ще се стигне до душата му, а оттам – до грабването на детския интерес. С не по-малко значение са темите и сюжетите, които ще се развиват [1].

В своя статия „Въпроси на театъра. Сцена и език“ (1925) Константин Мутафов, писател и драматург, споделя своите тревоги относно важна страна на театралното изкуство – езикът. За него е недопустимо да се смесват различни диалекти, а също така и да се използват чужди думи и изрази, неясни по значение и смисъл. Смята, че е необходим един общ език за сценичен говор, както това са направили „просветените народи“ в Италия, Франция и Германия. Препоръчва например за такъв говорите на Габровско, Тревненско, Дряновско. По този повод предлага да се създаде *една нарочна академия за съвършенството на живата българска реч, чиито курсове да бъдат задължителни поне до 5-6 месеци за всеки учител, за всеки юрист, а най-вече за всеки, който се тъкми да закрепне в сценичното поприще, а също тъй и за писателите.* [3]

И тъй, време е да се позамислим върху създаване на наша художествена реч, а това трябва да се поеме от театъра, който има да изиграе великата и благородна роля, като се превърне в истински храм на изкуството, на своето огнище за усъвършенствуване на нашето слово. [3]

Творчеството на Д. Немиров и Д. Люляков представя драматични текстове за деца, свързани с живота на детето, пълни с реализъм, хубави по замисъл. В тях се усеща присъствието на авторите. През 1929 година К. Сагаев пише цяла серия детски драматични текстове, предназначени и за песни, чиито сюжети за заимствани от чужди автори, предимно от немски. Но тези текстове не са особено подходящи за децата. Повечето от нашите драматични текстове не са

предназначени да бъдат разбрани от децата. Вкусовете и изискванията на децата са извънредно повишени. Затова тях не могат да ги задоволят само драматичните приказки [3].

30^{-те} години са белязани с множество драматически текстове за деца. Някои от авторите на тези творби започват да пишат текстове за деца още от 20^{-те} години, а част от тях продължават да развиват драматургията за деца и през 40^{-те} години.

За развитието на детско-юношеската литература след войните допринасят твърде много **специализираният детско-юношески литературен периодичен печат**. Заедно с някои детско-юношески периодични издания, подновили след войните излизането си, като: „Детска радост“ (1919-1943) от Христо Хаджиев и Ран Босилек, „Светулка“ (1913-1947) от Георги Стоянов и „Венец“ (1925-1943), излизат и много нови списания за деца и юноши. Между тях значителен културно-обществен интерес представляват: „Детски свят“ (1921-1943), редактирано от Стилиян Чилингиров, Трайко Симеонов, Христо Спасовки, „Врабче“ (1922-1943) – от Ран Босилек и Христо Хаджиев, „Детски живот“ (1922-1928) – от Трайко Симеонов и Violino Primo (псевдоним на Цанко Попов), „Поточе“ (1927-1934) – от Трайко Симеонов и Никола Никитов, „Пътека“ (1933-1936) – от Елин Пелин, Димитър Подвързачов и Йордан Сливополски-Пилиграм, „Весела дружина“ (1933-1944) – от Емил Коларов, Асен Разцветников и други, „Приказка“ (1935-1940) – от Петър Петков и Жеко Маринов, „Славейче“ (1936-1944) – от Георги Крънзов, „Пчелица“ (1937-1942) – от Йордан Сливополски-Пилиграм, „Прозорче“ (1939-1943) – издание на Просветския съюз и много други още.

Безспорно 30^{-те} години на XX век са двигател за развитието на драмата за деца. Тези години се отличават с многообразни текстове, разнообразие на теми, автори, сюжети. Някои от драмите за деца са заимствани от чужди автори, но има и авторски, които се открояват със своята автентичност. Пиеските са предназначени за деца и юноши, разделени на 1, 2, 3, 4 действия и 5/6 картини. Част от тях са поместени във вестници, издавани в периода на написването им, а друга част намират място в театрални библиотеки, някои от които са специализирани за детската аудитория – серия „Театър за децата“, библиотека „Детски театър“ и други. Драмите за деца са издавани от издателство „Хемус“, „Родина“, „Модерно изкуство“, „Камбана“, „Азбука“, „Право“, „Светлина“, „Отец Паисий“ и др. Част от авторите участват с по едно свое произведение, но има много, които пишат серия от драматични текстове за деца, предназначени и за театъра.

През това десетилетие има автори-жени, които допринасят за развитието на драматургията за деца. Една от тях е Ана Карима, а заглавията на творбите ѝ показват, че тя също се насоча към пиесата-приказка – „Българската червена шапчица“, „Златната рибка“, „В лош път“, „Грабливият Петю“, „Квартет“, „Щъркел и лисица“.

Направеният обзор на авторите и изданията показва, че **през 30^{-те} години българската детска драматургия, респективно българската детска литература, са във възход**, защото и държавата, и писателските среди гледат сериозно и отговорно на тази творческа дейност. Появата на драматургичния текст за деца е очакван и необходим процес, който има своите цели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение може да се обобщи детската драматургия и театъра са свързани помежду си. Затова те се развиват успоредно. Чрез тях се обогатяват културата, емоционалният живот, а и ежедневието на децата.

През 20^{-те} години на XX век започва да се проявява интерес към драматургията за деца. Жанрът се формира постепенно, като първоначално авторите драматизират вторично преработени творби за деца или поставят драматизирани приказки. Именно жанра „приказна“ пиеса има приоритет през

десетилетието. Но трябва да се отбележи, че пиесите за деца са не реалистични, а приказни и не следват живота на детето.

През 30^{-те} години жанровата система се обогатява с нови форми. Това е времето, когато българската детска драматургия, респективно българската детска литература, е във възход. Благодарение на 30^{-те} години на българската детска драматургия се развива и успява да задържи вниманието върху себе си и през следващите години. Обръща се по-сериозно внимание на езика в пиесите за деца.

И през двете десетилетия излизат множество детски специализирани периодични издания, които спомага за развитието и разширяването на възможностите на жанра.

Важно значение имат не само авторите, които пишат за деца, но и целенасочената политика на правителството, която подкрепя растежа и усъвършенстването на литературата за деца.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Герасков, Ал. М. Детето като актьор. – *Литературен глас*, 1930, N 65, с. 4.
- [2] Захариев - Чемера, П. За детската пиеса. – *Учителска мисъл*, XI, ноем. 1929, с. 184-189.
- [3] Мутафов К. Въпроси на театъра. Сцена и език. – *Българска мисъл*, I, 1925, N 4-5, 1925.
- [4] Подрумник, Л. Нашите детски драматурзи. – *Мисъл*, 28 дек. 1930, N 14, с. 3.

За контакти:

Ирина Харалампиева, студентка IV курс, спец. *Български език и история*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: i.haralampiewa@abv.bg

гл. ас. д-р Велислава Донева, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“ e-mail: doneva_v@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Развитие на речевите умения на учениците при ранното чуждоезиково обучение чрез ролевите игри

автор: Мариела Ачева

научен ръководител: доц. д-р Цветелина Харакчийска

Abstract: Development of the Speaking Skills of L2 Young Learners of English Through Role Play Games. *The current paper provides an overview of the Communicative Language Teaching as a key method aimed at the development of the speaking skills of primary school learners of English as L2. It pinpoints the role play games into the paradigm of the Communicative Language Teaching and gives some examples of how they can be implemented in the L2 classroom.*

Key words: EFL, Primary School Education, Communicative Language Approach, Teaching Technique, Role Play Games

ВЪВЕДЕНИЕ

Речниковият запас на ученика е елементът, който свързва и развива четирите основни речеви умения: слушане, говорене, четене и писане. За да общуват пълноценно и успешно на съответния чужд език, учениците трябва да усвоят съответен брой думи в зависимост от нивото на владение на езика-цел, което имат, да умеят да ги използват правилно в съответната комуникативна ситуация и да прилагат адекватни техники при общуването с представители на различни култури.

Поставянето на акцент в ранното чуждоезиково обучение върху развитието на комуникативните умения на учениците е свързано с новите реалности в Европа и света, които изискват от младите хора да притежават не само езикова компетентност (свързана със знанията за граматичната система на езика-цел) и психолингвистична компетентност (умения за слушане, говорене, четене и писане), но и социокултурна и интерактивна компетентност (умения за изразяване на основни комуникативни функции; за общуване и използване на подходящи комуникативни стратегии). Формирането и развитието на тези компетентности в обучението по чужд език е възможно чрез прилагането на когнитивно ориентираното обучение, при което се осъществява не само сравняване на новия езиков материал с вече познатия, но и откриване на правилата на чуждия език, осмисляне на наученото, запаметяването му и използването му в учебните занятия. Нещо повече: когнитивните елементи в обучението по чужд език налагат използването на езикови задачи, които развиват логическото мислене на децата, тяхното въображение и творчески способности. В тази връзка ролевите игри се явяват един особено подходяща учебна дейност с когнитивна насоченост, тъй като те предоставят реалистичен комуникативен контекст, съобразен с възрастта на учениците, и същевременно с това развиват уменията за общуване на децата в начална училища възраст чрез предоставянето на възможност за импровизация и креативност.

КОМУНИКАТИВНИЯТ ПОДХОД И РОЛЕВИТЕ ИГРИ В РАННОТО ЧУЖДОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

В края на 60-те години на XX век във Великобритания се появява т. нар. *комуникативен подход* в чуждоезиковото обучение (Communicative Language Teaching). Той заменя прилаганите до този момент методи за чуждоезиково обучение (напр. Граматико-преводен метод; Директен метод; Аудио-лингвален метод). Появата на Комуникативния подход е свързана с необходимостта от промяна на използваните до този момент методи на обучение, насочени изцяло към усвояването на граматичните правила и речниковия състав на езика. За разлика от останалите методи, комуникативният подход поставя акцент не толкова върху правилността, а върху гладкостта на използване на езика-цел, което е пряко

свързано с основната цел на употребата на всеки език, а

именно – общуването.

В *Общата европейска езикова рамка* (ОЕЕР) са посочени знанията и уменията, които следва да притежава всяко лице, което изучава чужд език. С оглед на това комуникативната компетентност е поставена в центъра съвременното чуждоезиково обучение. Според посочените равнища на владеење на чуждия език в ОЕЕР, учениците в начална училищна възраст достигат ниво А1 на владеење на езика-цел, което предполага, че от тях се очаква да:

- разбират и използват прости изрази, които да им послужат в конкретните им ежедневни нужди при общуване на чуждия език;
- представят себе си или някого друг, като опишат напр. къде живеят, какво притежават, кого познават;
- могат да задават и отговарят на въпроси, свързани с лична информация;
- могат да осъществяват елементарен диалог с помощ от страна на събеседника им.

Как ролевите игри могат да помогнат за това?

Що се отнася до ефективността на обучението чрез ролеви игри и развитието на речевите умения на учениците – какъв по-успешен начин да се развиват и затвърдяват знанията на учещите от прилагането им в живата реч? Освен това чрез ролевите игри, общувайки помежду си, учениците тренират слуха и паметта си. В своята книга „Как да уча бързо и да запомням лесно“ (2011) Тони Бюзан, който се работи в областта на мисловните спортове и ефективното учене, определя десет принципа на паметта: сетива, преувеличаване, ритъм и движение, цвят, числа, подреждане, символи, привличане, смях, позитивно мислене. Неговата научна теза, съотнесена към обучението по чужд език в началното училище, сочи, че колкото повече сетива се активират и ангажират по време на изпълняването на дадена езикова задача, толкова по-голяма е възможността тя да бъде разбрана и осъзната. По този начин, непрекъснато използвайки изучената лексика и граматика, обучаваните спонтанно създават нови речеве изказвания и запаметяват словосъчетания и фрази нецеленасочено. Ролевите игри дават възможност за осъществяването на тези цели.

Кои игри наричаме ролеви игри?

Според Джилиан Портър Ладюс (Ladousse, 2009), преподавател в Британския колеж в Париж, ролевата игра представлява приемане на роля от ученика и участие в специфична ситуация (напр. игра „На училище“, „Лекар и пациент“, „Междувъздушни войни“). Ладюс твърди, че безопасната заобикаляща среда, която се създава при изпълняването на ролева игра поради липсата на рисковете на общуването и поведението на реалния свят, прави учениците по-освободени и изобретателни.

Д. Браун (Brown, 2001) описва ролевата игра като зададена ситуация с конкретна цел и задача, в която участниците получават своя роля, която трябва да изпълнят.

В своята книга „Communicative Language Teaching“ (1983) Уилям Литълвуд представя ролевите игри като различни форми на ситуативни взаимодействия в класната стая, напр. срещане на приятел на улица, сключване на бизнес сделка, приемане на измислена самоличност и др., като според него учениците трябва да се държат адекватно на своите роли, сякаш ситуацията е реално съществуваща (Littlewood, 1983).

Какво е мястото им в ранното чуждоезиково обучение?

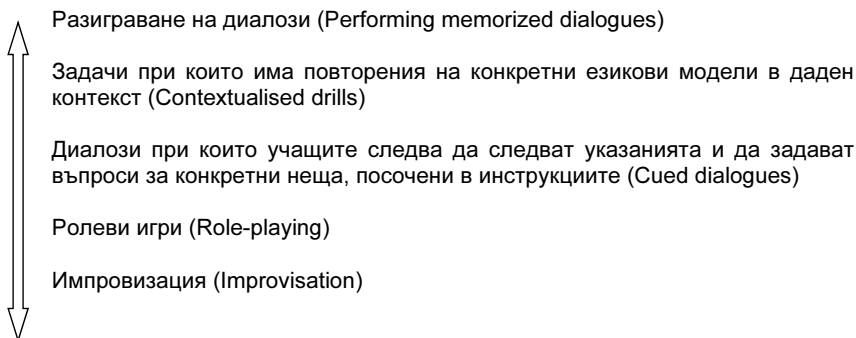
Редица изследователи описват характерните особености на игрите, които подсилват ефективността на усвояването на лексиката на езика-цел. Р. Лий

(Lee,1995) представя списък на няколко основни предимства на използването на ролеви игри в класната стая, а именно: „почивка от рутинните дейности в часа по езика“, „мотивация и предизвикателства“, „училия за учене“ и „упражняване на езика в различни умения“ [Lee, 1995,с.35]. Нещо повече: А. Ерсъз (Ersöz, 2000) твърди, че игрите са високо ценени от учениците заради това, че са забавни и интересни. В допълнение, Агнешка Уберман (Uberman,1998) също потвърждава полезната роля на ролевите игри в обогатяването на речниковия запас на учениците. При преподаването на английски език тя наблюдава ентузиазма на нейните ученици при учене посредством игри. Уберман приема игрите не само като на начин да помогне на децата да се наслаждават и забавляват с езика, който учат, но и да го практикуват непредвидено и спонтанно. Всичко това ни дава основания да твърдим, че ролевите игри са полезен и ефективен инструмент, който трябва да бъде използван в учебните занятия по английски език.

Етапи на развитие на речевите умения чрез ролевите игри

Според Уилям Литълвуд (Littlewood,1983) развитието на речевите умения на лицата, изучаващи чужд език, при прилагането на комуникативно ориентирания подход, преминава през няколко етапа: от контрол от учителя към креативност на ученика (фиг. 1).

Контрол



Креативност

Фиг. 1. Етапи на развитие на речевите умения на учениците при комуникативно ориентираното чуждоезиково обучение

При ролевите игри има запълване на липсващата информация (information-gap activities). Изпълняването на този вид ролеви започва с раздаването на ролеви карти на учениците. Първоначално реакцията на всеки би била да се опита да надникне в чуждата карта, за да разбере какво има на нея. Вроденият инстинкт за любопитство се превръща в причина децата да задават въпроси и да разговарят помежду си, използвайки чуждия език.

Примерни ролеви игри

Първият етап е свързан с разиграване на запомнени диалози. В него няма никаква креативност от страна на учениците, те просто наизустяват даден диалог (например от урока в учебника) и го пресъздават.

Вторият етап се отнася до използването на т. нар. *задачи в контекст*. При тях ученикът може да създаде ново изречение, но то съответства на предварително зададен модел от учителя, напр. разиграване на случка в магазин:

Учителят имитира клиент : *I think I'll have a cup of coffee. How much is it? – It's 2 pounds.* Т.е. задава рамка, която ученикът трябва да следва – да каже какво би желал и да попита колко струва, а друг ученик (който изпълнява ролята на продавач) да отговаря като променя цената.

При третия етап учителят упражнява контрол върху това, което следва да бъде включено в диалога, но не и върху езиковите структури, които следва да бъдат използвани от учениците (макар че учителят може предварително да подпомогне учениците като запише на дъската подходяща лексика, която те да могат да използват при съставянето на диалога). Например:

Ученик А	Ученик Б
Ти срещаш Б на улицата.	Ти срещаш А на улицата.
А: Поздрави Б.	А:
Б:	Б: Поздрави А.
А: Попитай Б къде отива.	А:
Б:	Б: Кажй, че отиваш на разходка.
А: Предложи място, където да отидете заедно.	А:
Б:	Б: Отхвърли предложението на А.
А: Приеми предложението на Б.	Направи друго предложение.
Б:	А:
	Б: Изрази удовлетворение.

Ако приемем, че този вид диалози имат потенциала да бъдат разгледани като ролеви игри, то е необходимо да направим следните уточнения:

- Учениците получават своите насоки за провеждане на диалога на отделни листи. Това дава на общуването онази несигурност и спонтанност, която е налице при реалната комуникация: всеки ученик трябва да изслуша партньора си преди да формулира определен отговор.
- Насоките за това как следва да протече комуникативната ситуация им позволяват да предскажат голяма част от това, какво би казал другият и, разбира се, да подготвят собствените си отговори. Това кара учащите съвсем спонтанно да извлекат необходимите езикови форми, които иначе биха се затруднили да използват.
- Учителят, от своя страна, може да използва диалозите, за да получи обратна връзка за степента на усвояване на учебния материал от децата.

Употреба на езикови форми в пресъздадената реална комуникативна ситуация помага на учениците да се подготвят за по-нататъшните напълно непредвидени ситуации на общуване.

Импровизация

Това е най-слабо контролираната ролева ситуация. В нея учениците изпълняват конкретна роля като не е необходимо да се преследва определена цел на общуване.

Отправната точка на импровизацията може да бъде най-обикновена ежедневна дейност, в която учениците да се „потопят“. Например те могат да пресъздадат ситуация, в която единият участник следва да си представи, че е чужденец, който посещава даден град, и иска информация за забележителностите, които може да посети. Възможно е комуникативната ситуация да е свързана със срещата на

приятели, които не са се виждали отдавна. Разиграването може да е по двойки или по групи.

От друга страна, ситуацията може да не е толкова обикновена и да изисква повече въображение и актьорско майсторство (което може да е силно мотивиращо за някои групи ученици). Например: „Пътувате в метрото. Внезапно то спира между две спирки. Отначало не забелязвате, но после започвате да се чудите какво се случва. Ставате все по-нервни и по-нервни. След десет минути се успокоявате – метрото се движи отново.“

В друга ситуация на учениците може да се покаже снимка на група от хора и те да си представят, че са някои от персонажите. Може да ги попитаме: „Какъв е бил поводът за направата на тази снимка?“, „Какво се случва след това?“.

Възможно е на учениците да се даде начало на диалог, който те да довършат като използват въображението си.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ролевите игри са ефективна техника на обучение в чуждоезиковата класна стая, когато става въпрос за усъвършенстване на комуникативните способности на учениците. Емоцията, въображението, сътрудничеството между играчите и свободата на ролята, съчетани с учебната цел, която изпълнява ролевата игра, я правят предпочитан иновативен подход за преподаване, особено за ученици във възраст, в която играенето е тяхна естествена потребност.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бюзан, Т., Как да уча бързо и да запомням лесно, СофтПрес, 2011.
- [2] *Европас* <https://europass.cedefop.europa.eu/bg/resources/european-language-levels-cefr> [Актуален към 15-05-2016]
- [3] Харакийска, Цв., Методика на обучението по английски език в начална училищна степен, Русе, Русенски университет „Ангел Кънчев“, 2011.
- [4] Brown, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.
- [5] Ersöz, A. “Six Games for the EFL/ESL Classroom”. In *Internet TESL Journal*, Vol. VI, No. 6, June 2000 - <http://www.teflgames.com/why.html> [Актуален към 15-05-2016]
- [6] Ladousse, G. P. *Role Play*, Oxford: Oxford University Press, 2009.
- [7] Lee, W. R. *Language Teaching Games and Contests*, Oxford: Oxford University Press, 1979.
- [8] Littlewood, W. *Communicative Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press, 1983.
- [9] Uberman, A. “The Use of Games: for Vocabulary Presentation and Revision”. In *English Teaching Forum*, Vol. 6, No 1, January - March 1998 - <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol36/no1/p20.htm> [Актуален към 15-05-2016]

За контакти:

Мариела Николаева Ачева, специалност *Начална училищна педагогика и чужд език*, катедра *Педагогика психология и история*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: scorned@abv.bg

доц. д-р Цветелина Харакийска, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: tharakchiyska@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Интегриране на песните като средство за развитието на уменията писане в обучението по английски език при 8-9-годишни български ученици

автор: Павлина Атанасова
научен ръководител: доц. д-р Цветелина Харакчийска

Abstract: Integrating songs for the development of writing skills of Bulgarian 8-9 years old learners: The paper presents an outline of the relevance and applicability of songs in the young learner English language classroom. It suggests possible ways and activities for integrating the songs as a didactic material in the teaching of English as L2 to 8-9-year-old Bulgarian primary school pupils.

Key words: Songs, Writing Skills, English, L2 Young Learners.

ВЪВЕДЕНИЕ

Изучаването на чужди езици още от ранна детска възраст е основен приоритет в развитието на европейската езикова политика и намира отражение в стратегическата рамка „Образование и обучение 2020“¹, която определя общуването на чужд език като едно от осемте ключови умения, необходими за успешната реализация на младите хора в съвременното мултикултурно общество. С оглед на това придобиването на езикови знания и умения по английски език от българските ученици в начална училищна възраст се явява важен елемент от тяхното цялостно личностно развитие. Нещо повече: то способства за разширяването на кръгозора на учащите, за усвояването на подходящи социални модели на поведение в интеркултурен контекст иза осъзнаването на собствената идентичностна базата на получените знания за други народи и култури.

Макар и уменията за посредничество и успешно общуване с представители на чужди култури да са сред основните компетенции, които следва да притежават учениците, разширяването и обогатяването на уменията за четене и писане на езика-цел има значителен приоритет. Насочването на вниманието на методистите към развитието на уменията за писане при ранното чуждоезиково обучение е свързано с развитието на грамотността на малките ученици. Не случайно редица изследователи (напр. Allen, 1986; Hudelson, 1984; Urzua, 1987 и др.) отбелязват, че децата в начална училищна възраст трябва да умеят да четат и пишат ефективно на чуждия език, ако искат обучението им да бъде успешно.

Трябва да отбележим, че писането е от съществено значение при усвояване на чуждия език, тъй като то е комплексно и сложно умение (Харакчийска, 2011а; Phillips, 1993; Vilina, 2014). Писането включва не само развитието на механичните движения на ръката, но води и до развитието и умения за свързване на звук със съответстващата буква/и, за правопис, пунктуация, подреждане на мислите в последователност, създаването на параграфи, успешното прилагане на граматични структури в съставените изречения и т. н. Писането също така изисква и креативност, като едновременно с това налага и формирането и развитието на умения за редактиране на създадените текстове.

Макар и речевите умения в чуждия език да се усвояват интегрирано, писането се овладява значително по-трудно от говоренето (Bowen and Marks, 1994). Една от основните причини за това е свързана с факта, че писменото изразяване изисква владенето на графемно-фонемните съответствия, правописа и пунктуацията на неродния език, както и познаването на официалния стил на общуване и структурата на съответния писмен текст. Независимо от тези затруднения развитието на

¹ [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528(01)) [Актуална към 07-05-2016]

уменията за писане на езика-цел може да бъде превърнато в приятно и достъпно занимание, особено чрез интегрирането на песните в чуждоезиковата класна стая. Редица изследователи (напр. Харакчийска, 2011б; Serra, 2014; Murphey, 1992; Paul, 1996 и др.) предлагат разнообразни дейности за развитието на правописа на чуждия език на учениците от начална училищна възраст чрез използването на песни.

Настоящата статия има за цел да допълни съществуващите методически разработки, като представи данните от експериментално изследване на приложението на песни в обучението по английски език при 8-9-годишни български ученици с цел развитие на уменията за писане на езика-цел.

ПРИЧИНИТЕ ЗА ИЗПОЛЗВАНЕ НА ПЕСНИТЕ В РАННОТО ЧУЖДООЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

Песните са колективно, социално събитие в чуждоезиковата класна стая, което добавя разнообразие, променя скоростта на останалите учебни дейности и изгражда чувство на групово равнопоставеност и принадлежност към целия клас. Песните могат да бъдат използвани като „ритуална“ част при започването или завършването на часа, а също и за осъществяване на междупредметни връзки и развитие на умения от други учебни дисциплини – напр. броене от едно до десет, познаване на часовника, назоваване на частите на тялото, т. е. те имат интегративна функция. Нещо повече: песните имат и основополагаща роля при развитието на межкултурната компетентност на учениците, тъй като някои от тях запознават учениците с различни културни традиции на англоезичните народи (напр. песента *One for you, one for me*, която е подходяща при запознаването с традициите на празника на Всички Светии), а други развиват също и моторни умения у децата (напр. *If you're happy and you know it, Here go round the mulberry bush*) (Read, 2007).

Според Рийд (Read, 2007) песните в чуждоезиковото обучение на ученици в начална училищна възраст могат да се използват с различна цел:

- запознаване с нови думи;
- затвърждаване на учебния материал;
- преговор на лексика и/или граматика;
- развитие на паметта и концентрацията на децата и др.

В обучението по английски език използването на песните с различни цели предполага и развиването на различни умения у учениците в начална училищна възраст. На първо място, песните развиват слушането с разбиране и уменията за говорене на неродния език. Като слушането с разбиране, така и говоренето са активни процеси, една функционална цялост, които се обуславят и подпомагат взаимно (Стефанова, 2007).

Песните спомагат за усъвършенстването на произношението на малките ученици. Чрез повторението им децата развиват способност да имитират и изговарят определени звукове по естествен начин (напр. като беззвучната зъбна проходна съгласна [θ] в думата *tooth* [tu:θ]). Освен това, при изучаването на лексиката от чуждия език учениците в начална училищна възраст усвояват цели фрази (т. нар. *chunks of language*), които те запаметяват като единство от думи, без да знаят какво е значението на отделните лексикални единици в състава им – напр. *Good morning!*, *Happy birthday!*, *I can play* и др. Песните също така развиват и усета на децата за ударение, ритъм и интонация в чуждия език, а също така подпомагат и развитието на четенето и началната грамотност (Read, 2007).

Част от изследователите (напр. Харакчийска, 2011б; Murphey, 1992; Paul, 1996; Uchida, 2003) предлагат техники за прилагане на песни, стихотворения и поговорки в обучението по чужд език в началното училище:

- Слушайте и подчертайте - напр. глаголите в сегашно време в песента; думите, означаващи животни, числа и други.

- Слушайте и изразете чрез мимика - напр. в песента *Open your pencil case*:

*Open your pencil case
Take out a pencil
Put it on your head.
Raise your arms.
Clap your hands.
Look down and catch it.*

[Puchta et al., 2005, с.132]

- Слушайте и попълнете празните места - в този случай част от думите в песента липсват - напр. в песента *A bear went over the mountain* липсват глаголи, съществителни имена и др.



4 Listen and fill in. Then sing.

A bear went over the mountain (3)
To see _____ he could see.
And all that the bear _____ (3)
Was the other side of the _____.

A tiger _____ over the river (3)
To see what he could see.
And all that the _____ saw
_____ he other side of the river.

[Колева и Георгиева, 2011, с. 59]

- Слушайте и пренаредете - учениците разполагат с разбъркани текстове от две песни.

- Разбъркани редове от песен - учениците трябва да прочетат стиховете на песента, да я изслушат и да ги подредят в правилния ред.

- *Jigsaw listening* (Слушане по групи) - децата са разделени в две групи, като група А слуша първия куплет на песента и се опитва да познае какво става по-нататък, а група Б слуша втория куплет и се опитва да обясни какво означава дадена дума - например *it* в откъса *Once I caught a fish alive... Then I let it go again*.

- Нарисувайте илюстрация към песента - напр. към песените *Old Macdonald*, *The Hungry Hippo*, *Five Little Monkeys*.

- Преведете песента.

- Упражнение с анаграми - Подходящо е за песента *We are the world*, в която се изреждат различни животни (*We are cats, we are dogs, we are cows...*). След няколкократно изслушване на песента, учениците получават работни листи. Те трябва така да разместят буквите, че да получат названия на животни от песента. Учениците правят и илюстрации на животните.

We are...



[Paul, 1996, с. 47]

- Диктуване на текста на песента - подходящо упражнение за по-големи ученици. Децата биха могли сами да коригират грешките си, след като учителят им е

раздал копия от текста на песента. При по-големи ученици смисълът на текста на песента може да бъде дискутиран с класа.

- Заменете дума от песента с друга подходяща дума (напр. едно животно да се замени с друго в песента *Old Macdonald*).

- Изиграйте песента - Подходящи са песни, в които има някакъв сюжет като напр. *The bear song*, при която дете попада в гората и се среща с мечка.

- Напишете диалог към песента.

- Слушайте и определете заглавията на песните - Учителят раздава на учениците листове със заглавия на песните, които ще изслушат след малко, като може да са включени и няколко излишни заглавия. Докато слушат кратките откъси от песните, децата трябва да напишат „1“, „2“ и т. н. пред заглавието, което според тях съответства на дадената песен.

Експерименталното изследване, представено в настоящата статия, се основава на научната хипотеза, че целенасоченото използване на песни и задачи, свързани с развитието на правописа на началните ученици, ще доведе до подобряване на уменията писане на чуждия език. Хипотезата може да бъде подкрепена и от твърдението на Дуайър, че „съвременните и традиционните песни в обучението развиват естетическата и дейната страна на учениците. Песните в класната стая могат да изразяват яснота, която често не може да се постигне с обикновени думи и картини“ [Dwyer, 1982, с. 2].

МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Участници

Участници в изследването са 43 български 8-9-годишни ученици, които изучават английски език като първи чужд в Основно училище „Отец Паисий“ - град Русе. Децата бяха разделени в две групи - контролна (КГ) и експериментална (ЕГ).

Период на провеждане на изследването

Емпиричното изследване бе проведено в периода м. февруари - м. март на учебната 2015/ 2016 година.

Етапи на изследването

Проведеното експериментално изследване включваше следните етапи:

I. Констатиращ етап - Реализира се през месец февруари на учебната 2015/2016 година. През него установихме какво е нивото на уменията писане, свързано с усвояването на лексика в обучението по английски език от 8-9-годишните ученици от КГ и ЕГ. За целта използвахме 7 разнообразни упражнения, развиващи писането (кръстословица, анаграми, попълване на пропуснати букви и др.), свързани с различни лексикални групи (цветове, животни, фигури и др.).

II. Формиращ етап - Той се осъществи през месец март на учебната 2015/ 2016 година и в него участваха само учениците, включени в ЕГ на експерименталното изследване. През този етап работата с второкласниците бе насочена към интензифицирането на писмените им умения на английски език посредством песни на езика-цел и подходящи задачи към тях.

Използвани бяха следните песни, като първите четири са вече изучени песни от учебника за втори клас на *Blue Skies for Bulgaria*:

1. *One apple*
2. *Red kite*
3. *Lions and tigers in the zoo*
4. *One sofa*
5. *Have you got a pet?*

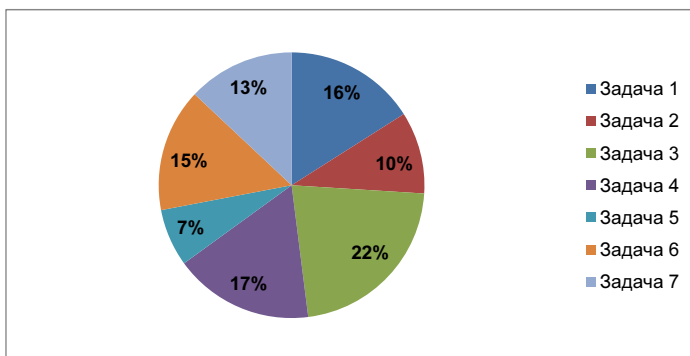
III. Контролен етап - Той проведе в края на месец март на учебната 2015/2016 година с второкласниците от КГ и ЕГ. При него използвахме 7 лексикални упражнения, развиващи писането, сходни на тези от констатиращия етап.

Използвани инструменти

Използваните инструменти през трите етапа са съставени от изследователя задачи върху позната за учениците лексика. Броят на задачите в констатиращия и в контролния етап е еднакъв (по 7 задачи), като видовете задачи са сходни (кръстословици, анаграми, дописване на думи и др.).

РЕЗУЛТАТИ

В настоящата разработка ще анализираме само резултатите от контролния етап на проведеното експериментално изследване. Първоначалната обработка на данните от задачите включваше количествен анализ на събраната информация – т.е. отчитане броя на верните отговори и броя на грешките във всяка дума. Тъй като броят на лицата, с които се проведе констатиращият етап, бе 43, а всеки ученик можеше да получи максимално 37 точки за 37 верни отговора, общият възможен брой точки бе 1591. Броят на всички верни отговори за целия етап е 1208, а на грешните – 383. Процентът на грешните отговори (т.е. на сгрешените думи) във всяка задача е представен във фиг. 1.



Фиг. 1 Процент на грешните отговори по задачи за КГ и ЕГ

За да се определи кои са били най-трудните думи за учениците, се анализира трудността на включените в теста думи. За изчисляване степента на трудност на всяка дума е използвана следната формула, представена от Георги Бишков [Бишков, 1995, с. 338]:

$$P = 100 \frac{N_R}{N},$$

където:

N_R – брой лица, написали вярно думата;

N – общ брой на всички лица, съставяли дума.

Посочената формула изразява количествено трудността на всяка една дума, включена в диагностичния тест, която се представя чрез т. нар. индекс на трудност. Колкото по-голям е процентният индекс, толкова задачата (в случая - конкретната

дума) е по-лесна, и съответно колкото по-нисък е процентният индекс, толкова задачата е по-трудна.

След направени изчисления следва да се заключи, че думите:

а) с най-висок индекс на трудност са:

- *armchair* (Дума 2, задача 1) – 55,81 %;
- *yellow* (Дума 3, задача 4) и *hamster* (Дума 1, задача 4) – 60,47 %;
- *green* (Дума 6, задача 3), *horse* (Дума 6, задача 4), *train* (Дума 2, задача 6), *three* (Дума 1, задача 7) – 65,12 %.

б) с най-нисък индекс на трудност са:

- *on* (Дума 3, задача 5) – 100 %;
- *star* (Дума 3, задача 3) и *dog* (Дума 3, задача 4) – 93,02 %;
- *bear* (Дума 3, задача 2) и *in* (Дума 1, задача 5) – 90,70 %;

Необходимо е да се отбележи, че по-големият процент от грешките при съставените думи на английски език от тестираните лица е допуснат от учениците от КГ – 60,57 %, докато учениците от ЕГ са допуснали 39,43 %.

С най-висок процент на сгрешеност от учениците от КГ са думите:

- *armchair* - напр. *armcher*, *armchear*;
- *chair* - напр. *chear*;
- *monkey* - напр. *mankey*, *munki*;

Второкласниците от ЕГ са сгрешили най-много думите:

- *armchair* - напр. *armchear*;
- *yellow* - напр. *wellow*, *yellow*, *yelool*;
- *hamster* - напр. *hamcter*;

Изследвахме и индекса на трудност на целия тест (R). Това е сума от индексите на трудности на отделните думи в теста и е изчислен по формулата:

$$R = \frac{p_1 + p_2 + p_3 + \dots + p_{37}}{Q},$$

където p_1 – индекс на трудност на дума 1;

p_2 – индекс на трудност на дума 2;

...

p_{37} – индекс на трудност на дума 37;

Q – общ брой на думите в задачите от теста в констатиращия етап.

$$R = \frac{2802,38}{37} = 75,74.$$

Получихме, че индексът на трудност на целия тест е 75,74, което означава, че тестът не се е оказал особено труден за учениците от КГ и ЕГ. Въпреки това количествените данни от него предоставят важна информация за проблемите при изписване на различни думи на английски език за изследваните ученици от КГ и ЕГ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При сравняването на резултатите от констатиращия и от контролния етап достигнахме до извода, че второкласниците от ЕГ, включени в педагогическия експеримент, са повишили значително уменията си писане на английски език. Причина за това е допълнителното езиково обучение, което бе проведено по време на формиращия етап.

В края на педагогическия експеримент се установи, че децата от ЕГ успяват да се справят по-добре с поставените им езикови задачи. Благодарение на допълнителното обучение през формиращия етап второкласниците от ЕГ развиха значително не само писмените си умения, но и тези за слушане, четене, както и за говорене на езика-цел. Така учениците постепенно придобиха по-голяма увереност да демонстрират натрупаните си умения, както и да продължават да ги развиват.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бижков, Г. Методология и методи на педагогическите изследвания. София: Аскони-издат, 1995.
- [2] Колева, Е., Н. Георгиева. Hello! - Учебник по английски език за 4 клас. София: Просвета, 2011.
- [3] Стефанова, П. Чуждоезиковото обучение: учене, преподаване, оценяване. София: Сиела, 2007.
- [4] Харакийска, Цв. Методика на обучението по английски език. Русе: Русенски университет „Ангел Кънчев“, 2011.
- [5] Харакийска, Цв. Учебно помагало по методика на обучението по английски език. Русе: Русенски университет „Ангел Кънчев“, 2011.
- [6] Allen, V. (1986). "Developing contexts to support second language acquisition". In *Language Arts*, 63, pp. 61-66.
- [7] Bowen, T. and Marks, J. (1994). *Inside Teaching*. Macmillan Education.
- [8] Dwyer, E. (1982). *Songs in the Academic Classroom. Resume*. East Tennessee State University.
- [9] Gower, R., Phillips, D. and Walters, S. (2005). *Teaching Practice Handbook*. Macmillan Education.
- [10] Holt, R. (2005). *Blue Skies for Bulgaria - Teacher's book for the 4th grade*. Pearson Education Limited.
- [11] Hudelson, S. (1984). "Can you read and write in English. Children become literate in English as a second language". In *TESOL Quarterly*, 18, pp.221-238.
- [12] Hudelson, S. (1989). *Write on: Children writing in ESL*. Center for Applied Linguistics.
- [13] Murphey, T. (1992). *Music and Song*. Oxford University Press.
- [14] Paul, D. (1996). *Songs and Games for Children*. Macmillan Publishers Limited.
- [15] Phillips, S. (1993). *Young Learners*. Oxford University Press.
- [16] Puchta, H., Gengross, G. and Royo, R. (2005). *Cool English Level 1. Teacher's Guide with Class Audio CD and Tests CD*. Cambridge University Press.
- [17] Read, C. (2007). *500 Activities for the Primary Classroom*. Macmillan Education.
- [18] Uchida, H. J. (2003). *Music in the English Classroom*.
- [19] http://www.eltnews.com/features/kids_world/2003/04/music_in_the_english_classroom.html [Актуална към 10-05-2016]
- [20] Urzua, C. (1987). 'You stopped too soon'. *Second language children composing and revising*. In *TESOL Quarterly*, 21, pp. 279-304.
- [21] Vilina, C. (2014). *Getting Young Learners to Write*. <http://oupeltglobalblog.com/2014/01/07/getting-young-learners-to-write> [Актуална към 10-05-2016]

За контакти:

Павлина Атанасова Атанасова, специалност *Начална училищна педагогика и чужд език*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: pavlina_atanasova93@abv.bg

доц. д-р Цветелина Харакийска, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, E-mail: tharakchiyska@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Визионерските представи за света в разказите притчи на Георги Атанасов – Гарванът

автор: Стефка Маринова Георгиева
научен ръководител: ас. Никола Бенин

Abstract: *The visionary ideas about the world in parables of Georgi Atanasov – The Raven, who is a writer – emigrant. Emigrant's literature continues the traditions of national literature, but from the other side - a problem-aesthetic content in the works of its foreign writers - it is in opposition to this literature. Atanasov presents the unfreedom and dictatorship which have driven into his home country and inspire our visionary imagining of the world. In his parables are found hopes for a better Bulgaria.*

Key words: *immigrants, immigrant literature, visionary ideas about the world in parables of Georgi Atanasov.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Като нееднозначно явление емигрантската литература е трудна за дефиниране. Тази трудност произтича от протяжността на границите, в които е разположена, както и от лингвистичния статут на текстовете в зависимост дали са писани на майчиния език, или на езика в страната, в която пребивава писателят емигрант. Определянето на нейната същност се усложнява и от различията на понятията „емигранти“, „мигранти“ и „диаспора“. Николай Аретов допълва, че важен за изясняването ѝ, макар и по-второстепенен, е „въпросът за сюжетите и обектите на литературата, писана в чужбина. В едни случаи те са български, в други са чужди и представят средата, в която авторът живее. Заслужава внимание и проблемът за завръщането на емигрантите (постоянно или временно). Нещата се усложняват допълнително, тъй като съществуват и произведенията, посветени на чужда среда, писани от родната или при кратък престой в чужбина“ [1].

В дебата за емигрантската литература съществуват и крайни, радикални схващания, които отричат свързването на политическия термин „емигрант“ с литературата и езика. Такова е разбирането на Димитър Динев: „Няма емигрантски език, няма емигрантска филология, откъде-накъде тогава да има емигрантска литература? Ако имаше такова понятие като емигрантска литература, тогава цялата американска литература би била емигрантска. На мен ми е ясно, че литературоведите се нуждаят от нови изследователски полета, но крайно време е да се понапънат малко и да измислят едно подобаващо понятие, а не да го заемат от политическата терминология. Докато в съвременния политически дискурс понятието емигрант има негативна конотация, тя автоматично ще се пренася и в литературния. Понятието емигрантска литература е дискриминиращо и аз се надявам в най-скоро време да изчезне от литературознанието“ [2].

Обобщението, което може да се направи е, че липсва цялостно и задълбочено дефиниране на понятието „емигрантска литература“. Не са очертани ясно нейната граница и топосите, където е създавана. Литературознанието ни е в дълг към прочита на творбите на български писатели емигранти и в поставянето им на литературната карта на България. Няма и написана история на емигрантската литература.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Изследването си поставя за цел да изясни някои от визионерските възгледи за света и политическата система в разказите притчи на Георги Атанасов – Гарванът, и по този начин да се опита да отстрани част от липсите при проучването на неговото богато творчество. В контекста на идеите, които изповядва, и на борбите които дисидентът Атанасов води, прякорът Гарванът, според българската митология кореспондира с представите за демоничната и злокобна птица, която вещае смъртта

на наложеното и зорко охраняваното от партийните идеолози статукво. Прякорът Гарванът асоциативно ни напомня за един друг емблематичен Гарван в световната литература от едноименната поема на Едгар Алън По, който: „Що предсказва, горд и мрачен, той в своя отговор с туй зловещо „Nevermore!“. Може би презсказанието в изгубената родина е никога повече „ангели в божи хор“, „лазури и простор“.

Кой е човекът Георги Атанасов – Гарванът? Той е мигрант със сложна съдба, преминал през изпитания, които му е поднесла трагичната история на XX век. Роден е в село Чернодъб – Хасковско на 8 юли 1927 г. Учи в Свиленград. Емигрира през 1946 г. в Гърция, а на 27 май 1947 г. е обявен за безотечественик. През 1948 г. е прехвърлен в международния емигрантски лагер в Баньоли край Неапол, Италия. Там е включен в организирането на българска емигрантска борба срещу управлението в България. Така темата за социалистическата власт става основна в неговите притчи. През 1950 г. с Иван Барев започват подготовка на т. нар. „българска рота“ или задгранична българска войска. Той напуска тази рота и тогава започва неговият живот на работник. Работи във фабрики и фирми в бившата ГФР. Пенсионира се във фармацевтичната фабрика „Хюст“ във Франкфурт–на Майн. През 1989 г. българските емигранти биват признати за пълноправни граждани на родината си и на 11 май 1991 г. много от тях, сред които е и Г. Атанасов, идват отново в България. Българското гражданство му е върнато на 27 юни 1991 г., а на 2 октомври същата година получава и удостоверение си за раждане.

През тези години едва ли е лесно да търсиш убежище далеч от род и родина. Ние не можем да проникнем напълно в тежката му драма. Това е драмата на чуждия в своята държава и чуждия в чуждата. Сложен е микросветът на копнеещия да зърне родните предели, единствената му утеха може да бъде споменът и българските обичаи от една страна, вярата в бога, и копнежите за по-добра България, които пресъздава в своите притчи „И казанът ври“; „Нашо лошо няма“; „Старата приказка“; „Таратор“; „За котката и за мишките“.

Притчата е жанрът, който е използван от Георги Атанасов, за да се представи несвободата и диктаторския режим в прокудилата го родна страна и да внуши визионерските си представи за света, в който може да се живее без страх и без ограничаване на правата на човека. Ще припомним, че във „Речника на литературните термини“ притчата е определена като: „Кратко повествователно произведение с нравствено-поучително съдържание, написано в алегорична форма“ [3]. В този смисъл алегоричният, езоповският език е използван от разказвача, за да осмее и да дискредитира недостатъците на така наречения социализъм и да заяви своята нравствена присъда над света, в който има само една истина – истината на вожда на народа.

Притчата е само част от творчеството на писателя-визионер. В тях той прокаква път между минало и бъдеще и внушава своите представи за живота и света. В неговите текстове говорят няколко гласа едновременно: словото на емигранта със своята горчивина, болка и страдание по изгубеното отечество, човек преминал през изпитанията на историята и гласа на истинския българин, изповядващ националните и общочовешките ценности. Ето неговото слово, което отправя към младите българи: „Вие сте още млади, живота е пред вас, защото той е вечно преминаване от едно състояние в друго. Осъзнайте се! Изградете според вашето време една нова България, която да оставите на своите деца“ [4].

Творчеството на Георги Атанасов е откровение, представящо тежката орис на емигранта. В него присъства широка панорама на оживели събития, исторически личности, алегорични животни и всичко това той обединява под формата на увлекателно четиво, за да представи ненавистта си към социалистическия режим на управление. Много точно авторът успява да покаже сблъсъка между свободолюбивите, духовно извисени личности, борещи се за истинска демокрация и кариеристите готови да продадат страната си, за да се доберат до коридорите на

властта. Произведенията му са наситени с разнообразни теми и мотиви. На преден план изпъква политическата проблема, която като че ли най-силно е откритоена в играта на котки и мишки в неговата притча „За котката и за мишките“. В проблемно-естетическото съдържание на текста е изобразена картина, представяща нравствената деградация на лишения от свободомислие, себелюбие обикновен човек. Политическата обстановка в страната подлъгва вече изпатилия миши народ, че котката е сита. Атанасов държи да каже, че „мишкиното мляко е най-скъпото“, като чрез тези думи представя ценността на труда на българина. Трудът на мишките и тяхното мляко, смело е търгувано от котката, изнасяно е в чуждите социалистически страни. В разбиранията на Г. Атанасов това е една експлоатация. Същевременно той не скрива нито един недостатък на българското население и постоянно подчертава неистовият страх, който изпитва народът. Хората са се криели в дупките си като мишоци и им е стигало да се насладят само на насъщия.

Езикът му е близък до езика на народа, до сказа на обикновения човек и не притежава тържествеността и помпозността на тогавашното политическо говорене. Когато четем произведенията му, усещаме атмосферата и виждаме ясно обстановката, сред която са били създадени. Казано с други думи, творчеството му е национално по мисъл и по форма. Картината на българския свят, която ни рисува Атанасов, е правдиво пресъздадена. Макар че живее в чужбина, той познава добре живота и обстановката в НРБ. Чест от този живот и от действителността са обсъдени в притчата „Таратор“. Чрез думите: „Какви големи тайни има да пази България? Глупав въпрос – пази си тайната форма на таратора!“ авторът разкрива законенелите порядки в живота на български народ, който „от време уно си знае само чесън“, за него няма съвременна медицина. Тараторът е „океан на хаоса“, според автора. Така чрез дихотомията хаос-хармония е показано противоречието в света. Заставяйки зад своята истина, емигрантите са преследвани от властта и са обречени да бягат и да се крият от системата. Идеята, която Атанасов прокарва в текста на притчата, е, че животът се развива и човек не трябва да живее със своите закостенели представи, а да мисли и да действа, защото след хаоса идва хармонията и това е поредната негова визионерска представа. Според Илияна Бенина и Никола Бенин: „В мита хората и природата са едно цяло и природните сили оказват своето благотворно или пагубно въздействие върху човешкия живот. В аспекта на тази светогледна система след хаоса следва хармонията, след суматоха идва редът“ [5].

Всеки има свой мироглед, без значение от пол, възраст и социално положение. Затова в притчата „Тъпанът на канибала“ повторението на „аз“, идва да обначи собствената неотменна истина. Тъпанът отеква във времето и постепенно се изгубва. Изяждащ себеподобните си, канибалът, наречен комунизъм, всячески се опитва да заглуши истината на човека поотделно. Без своя истина между партийните игри и надпревари, той – малкият човек, несъзнателно попада в океана на хаоса. Чудейки се дали да запази скромното си препитание и твърдата постеля, или да се изправи срещу всички божества и истини. Дълго време този човек е част от една система, подсигуряваща му не много, но достатъчно, за неговото съществуване.

Визията на Атанасов за поведението на човека е, че трябва да се противопоставим на съпътстващите ни правила, за да има един по-спокоен, изпълнен с хармония свят. Малките мигове на илюнизирано щастие, митът за светлото бъдеще, обещано от комунистите, но което те така и нереализират, са плод на въздействието на червения еликсир, един символ, който откриваме в притчата „Нашо лошо няма“. В текста на притчата „Старата приказка“ писателят използва библейския символ на рая, за да рамкира началото и края на разказа за куцата камила и магарето без уши в земята на диктатора ГОГ и на диктатора ОГО. Първите редове внушават мисълта за „другата страна“, в която двете животни са

изпратени на заточение. Мотивът за изгонването от рая идва да обозначи два рая. Единият е библейският метафизичният, другият – райската градина на земята, асоциирана с другия свят – западния свят. В българската литература още от времето на Възраждането символът „земя рай“ изпълнява функцията за обозначаване на родината, на нейната красота и богатство.

В „Старата приказка“, може би за първи път в нашата художествена словестност, земята рай не е родното място. В него властва диктаторът ОГО, то е арена на войни, топос, в който физически и духовно се осакатяват хората. В тази страна книгите от богатата библиотека са изгорени и учените и мъдреците са заставени да напишат на празната стена едно изречение-лозунг, подписано с името ОГО. Известно е, че лозозунгът е един от емблематичните средства, използвани от идеолозите на тогавашната партия за манипулиране на хората. Изречението първоначално гласи „И това ще мине – ОГО“. Но на диктаторът не му харесва както са подредени думите, може би от тщеславие и себеизтъкване той кара учените да го променят, да поставят името му на първо място и изречението придобива синтактичния вид „ОГО – и това ще мине“. Георги Атанасов използва находчиво каламбурът, за да предупреди диктатора за преходността на неговото управление. Оттук по един находчив смислов начин се внушава на читателя поредната негова визия за света – пророчеството му, че властта на диктаторите не е вечна, една визионерска представа, която историята на България и на Европа доказва.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Писателят в края на разказаната история, според вички изисквания на модела на притчата, представя този път ясно и открито още една визия за картината на света и на мястото на човека в него. Независимо от екзистенциален, социален и политически статус, всеки един ще застане пред най-справедливия и неотменен съд – съда на Бога. Освен това е преутвърдена и философската визия за развитието – всичко в света е временно и преходно. „Панта рей“, както е казал философът Хераклит. Ето мъдрите и визионерски мисли на Георги Атанасов – Гарванът:

*Не се страхувай от бурите на морето,
не се страхувай от рева на лъвовете.
Всичко във света е временно,
почакай и това ще мине!
Дали си богат, или сиромах,
дали красив, или грозен,
дали си властник, или роб.
Някъде по твоя път житейски, те чака братът съдия.*

Оттук налагащото се обобщение е следното.

Визионерските мисли в притчите създават представата:

- да мислиш различно;
- да виждаш в повече;
- да предизвикаш страхливите миши сърца;
- да се проявиш в битката с диктаторите;
- да заслужиш своето достойно място в живота и историята.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Аретов, Н. Българската емигрантска литература. Поглед от дома.
<http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=38&WorkID=16629&Level=1>
влизане 11. 05. 2016].

[Последно

[2] Динев, Д. Понятието емигрантска литература е дискриминиращо. Електронно списание LiterNet, 03.07.2008, № 7 (104). http://litenet.bg/publish/bdakova/d_dinev.htm [Последно влизане 11. 05. 2016].

[3] Речник на литературните термини. Ред. Лозан Николов и колектив. София: Наука изкуство, 1973, с. 807.

[4] ДА-Русе, Ф 1402, оп. 1, а. е. 1–2.

[5] Бенина, И., Бенин, Н. Литература за деца юноши. Класика и съвременност. Русе: РУ „Ангел Кънчев“, 2015, с. 74.

За контакти:

Стефка Маринова Георгиева, студентка III курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност *Български език и история*, ОКС „Бакълавър“, email: stefito@abv.bg

научен ръководител: ас. Никола Бенин, катедра *Български език, литература и изкуство*, факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, email: nbenin@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Добродетелният живот на патриархалния българин в разказите на Михалаки Георгиев

автор: Виктория Йорданова

научен ръководител: ас. Никола Бенин

Abstract: *Mihalaki Georgiev is an autor, who puts the theme for the patriarchal world. In his work are seen the virtues, which are covered in this world. Most of these values are: love, hard-working, piety, goodness, blood relations, the family, etc.*

Key words: *Patriarchal, Family, Labor, Virtue, Blood relation, Morality, Goodness*

ВЪВЕДЕНИЕ:

Патриархалният начин на живот обединява в себе си колективизма, селския бит, кръвната общност и цикличното време. Характерен негов идентификационен маркер е и трудът, който е упражняван в пространството на лична собственост. Всички тези специфични страни на патриархално-родовия свят са обект на пресъздаване от авторите нарядянци Михалаки Георгиев, Тодор Влайков, Антон Страшимиров.

ИЗЛОЖЕНИЕ:

Проблемите на българското патриархално семейство са предмет на изследване на видните наши етнографи проф. Стефан Бобчев и Димитър Маринов. В своите научни трудове и двамата назовават българското патриархално семейство с термина „челедна задруга“. Този термин е взиман от българското обичайно право. Според неписаните закони начело на задругата стои най-възрастният член на фамилията. Трябва да се подчертае, че не е задължително той да бъде дядото. Старейт може да бъде както дядо (дедо), така и бащата (тато), чичо или лало. В неговите ръце е съсредоточена цялата власт в челядната задруга. Неговата дума е закон и всички задругари са длъжни да я спазват. Ако някой от членовете на задругата се провини пред обществото, той бива съден от стареца.

Съществува също така и семеен съвет. Според видния ни етнограф във всяка задруга съществува такъв съвет. В него влизат „само мъже, а понякога и бабата. Добродетелите в този патриархален свят са: уважение към по-възрастните, трудолюбие, обич към семейството и родината, чистосърдечност, милосърдие, морал, мъдрост, въздържаност, умереност, честност, почит и други.

Пресъздаването на живота и добродетелите в патриархално-родовата задруга е основно смислово ядро в творчеството на Михалаки Георгиев. Той засяга теми като: задругата, труда, семейния съвет, добродетелите и тяхното разпадане, а също така и селото. Тези добродетели са възпитани в идилията на автора.

Михалаки Георгиев е смятан за един от най-важните автори на идилията на 90-те години. „Идилията“ е много стар жанр, водещ началото си от античната литература. Видни представители са: Вергилий („Буколики“), Теокрит. Жанрът е възрожден през Ренесанса, като особено интензивно се развива през романтизма с неговия култ към „народното“, т.е. първичното, непосредственото. Идилията (близки понятия са „пасторал“, „буколическа поезия“) обикновено представя герои, които са откъснати от цивилизацията и институционалните принуди - например пастири и пастирки, а сюжетите са обикновено любовни. Белезите на идилията са: обвързаност на човека с пространството, ограничаване на живота до основните реалности на възпроизвеждането, общ език за живота на човека и живота на природата. [1].

В българските идилични текстове в основата на идиличния свят стои Бащата – морален стожер, крепител на традицията, на извечните, осветени от традицията ценности..

Идилията на Михалаки Георгиев са „Рада“ (1894, „Тошо“ (1893), „Мола Мутиш Бег Колаковския господар“ (1894) и др. В техните текстове се срещат два типа персонажи. Първият от тях е този на човека от миналото, на робския добродетелен живот. Вторият тип персонажи са тези на съвременници на автора. Той умело демонстрира симпатията си към първия тип, като ги превръща не само в свои любимци, но в любимци и на читателите.

Единствената мярка за смисъла на битието си Михалаки-Георгиевите герои виждат в труда. Това може да е смазващият и убийствен, зависим от природата, но благодатен труд. Обезценяването на стойностите е пагубно за човека и за неговия морал, защото в равновесието между земното и божественото се състои хармонията на човешкия живот. Възприето е, че селският човек е физически и духовно обвързан със земята и труда. В някои от творбите тази връзка се разкъсва, в други е изключително силна. До известна степен трудът обаче кара българина по онова време да се чувства жив. Така е и в творбите на Георгиев; при него работата е израз на жизнениост.

В образите, създадени от Георгиев, е открито още една ясно изразена добродетел на патриархалния българин. Това е уважението към по-възрастния. Налице е почит към водещата фигура на задругата (семейството) и нейните заместници. Ето как тази почит е пресъздадена в идилията „Рада“: „И така за всичко, каквото и да трябва да се допитва, до тримата, ще се допитва, па какво они рекат — това е речено; какво они отсекат — това е отсечено.“ [2]. В тези разкази поривът на сърцето и желанията на останалите членове на семейството са на заден план. Решенията се вземат след съгласието на старейшината. Той определя съдбата на останалите членове на задругата.

В родовия свят основна ценност е семейството и всичко, свързано с него. Кръвните връзки, бракът, родовото богатство са определящите ориентири. В семейния живот, обрисван от автора, не се наблюдава, противопоставянето между мъжа и жената, каквото, например, наблюдаваме в творбите на Елин Пелин. Георгиев за разлика от автора на „Гераците“ не поставя жената в позицията на нечия собственост. Дори напротив, той ѝ дава правото да господства, както е в „Рада“. Това обаче не води до положителен резултат.

В тази идилия постепенно се пренасяме в своеобразния изчезнал свят на идиличната задруга. Всички тези хора са задружни, но само миг ги дели от разрухата на задружната им общност. Тази опасност идва апокалиптичния сблъсък на модерното общество и селото. Това обаче не ни кара да спираме да мислим, че това своеобразно общество, каквото е задругата, ще продължи да е задружно и че ще преживее бурята. С похвати, заимствани от народния разказвач авторът ни описва предметната обстановка, материалното положение на задругата, запознава ни с вътрешния живот в нея – съвещанията на старите по всички важни общи въпроси, изнорителния труд на полето, храненето, отношенията между членовете на задругата.

След представянето на тези подробности авторът изгражда героите в повествованието – Лило и Рада. Спир се подробно на възпитанието на Рада, неподготвена за общ и трудов живот. Тя е разглезена, егоистична и дяволита. Тя не притежава основните патриархални устои. Спокойното наративно развитие в разказа бива оживено от настъпилата промяна в битието на задругата. В мига, в който Рада прекрачва прага на дома на дядо Дичо, става ясно, че тя ще разруши неговата задруга. Героинята успява да си спечели лидерски позиции сред „обществото“ в задругата. Така всичко се разрушава. Тук авторът иска да покаже, че когато властта се подаде в ръцете на една жена има опасност да се наруши порядъка в родово-

патриархалния свят. По този начин се разкрива концепцията в разказа, че селото е не желае да се раздели с патриархата.

Атмосферата на сговорчивост, на труд, на скромност, на истинско братство се нарушава с идването на хубавата Рада. Тя не спира да капризничи и да поставя себе си над останалата част от задругата, демонстрирайки нежелание да се слее с тях в задълженията. Тя поставя своите чувства, мисли и настроения, изобщо себе си, по-високо от членовете в задругата. Нейният индивидуализъм влиза в развир с морала на хората, подчинили всичко на благосъстоянието на общото. Рада внася смут в душите на мъжете и жените. Членовете на задругата, непознаващи простора на личната воля, на личните желания, на личния интерес, на личния порив са извадени от хармонията. Смелостта на Рада да живее по свой вкус и разбиране се оказва за задругата по-страшна от най-големите природни бедствия. Но този конфликт с развитието на действието е потушен. Той е разрешен посредством прилагането на етичните неписани закони на все още силната задруга.

Но не след дълго идва страданието, когато Рада е изолирана от задругата не само в задълженията, а и като цяло. Тя получава единствено подкрепа от Въла, която ѝ влияе тайно. Тя прави така, че Рада да се слее със семейството, да остане част от него. Заедно с това се разкрива и душевното състояние на героите – мъката на посрамената Рада, болката на Лило и тревогата на Въла за съдбата на Рада.

Михалаки Георгиев като реалист рисува вътрешния живот на задругата и оная драма, която изживява тя в борбата за опазване на своето единство. Историята с Рада е повод да се представи трудът като най-здрава и творческа основа на живота и щастието в живота на патриархалния човек. Освен него важен е и разумът, възпътен в образа на дядо Дичо. Той познава хората и умее да ги ръководи, да им помогне да преодолеят своите слабости. Героят много добре знае кога да се намеси и кога не. В съвета си към Рада дядо Дичо казва мъдро: „Да се живее не е лесна работа.” [2]. Тая философия показва правилното разбиране на трудностите, които човек трябва да преодолее в борбата за щастието си. Рада и Лило минават през жестоко изпитание, което ги свързва по-силно помежду им. Това е така, защото, членовете на задругата са свързани чрез високия си морал и трудова дисциплина.

Освен трудът и разумът, друг мотив в разказите на Михалаки Георгиев е любовта с нейната способност да съгражда и разрушава. Любовта се оказва в повечет случаи свързана с красотата, както е в разказа „От късмет е всичко на този свят”: „С хубостта си, с гиздосията си, пустата Мара, примами сърцата на всичките ергени у селото, а пък с вредните си ръце замами обичта на всичките майки на ергените!” [3].

Георгиев описва живота на селянина, и най-вече на селяните в неговия роден край-Видин. Той изгражда образа на хората, които го заобикалят. В тези творби ние срещаме типичните за онова време преживявания на света. Това са страх от чорбаджията, уважение към по-старите, различието между мъжа и жената в семейството.

Домът както в повечето творби, показващи патриархалния свят, така и при Георгиев е основна фигура в изграждането на произведението. Според Никола Бенин: „Домът като образ има своята литературна история, защото литературата, когато говори за човека, неминателно обсъжда и него. Още в едно от първите произведения в европейската литература – „Одисея” на Омир, митичният Одисей преминава през множество перипетии, воден от страстното желание да се завърне да се завърне в своя дом, при своята Пенелопа. Домът е място на тръгване към света на другите и притегателен кът за завръщане към своите изконни ценности – майчина или съпругеска ласка, уют, спокойствие, хармония и т. н. Той защитава от врагове, лекува душевни травми, внушав топлота и съпричастност.” [4]. В него се извършват най-важните събития. В дома има определена йерархия, която трябва да бъде спазвана. При всяко неспазване на йерархията спокойствието на дома се

нарушава. Обобщено казано, в разказите на Георгиев е описан патриархалният дом, в който има морал, задръжност и труд.

В друг разказ домът е разгледан като огледало на същността на обитателите му: „Ако ли пък не ви мързи да слезете чак в селото, при самата къща на дедо Данко, то ще видите вече черно на бело, че както къщата на дедо Данко е по-башкалия от другите селски къщи, така и самият дедо Данко е бил по-башкалия от своите съселяни!...” [5]. Той е описан и като място, в което може да се усамотиш, където можеш да бъдеш себе си, далеч от чуждите погледи. Съкровено място, в което едни от героите на автора не допускат никой: „За да не става харч, да не се зяноосва, у чорбаджи Симовата къща не се е запомнило да е стъпил крак на некой гост, било на голем ден, било на имен ден, било на сватба, или на помана! Вълк, що е вълк, или мечка, що е мечка, по ще се дружи с друга жива душа, отколкото чорбаджи Симо!... Саможивник, като кукумявка — ни царю харч, ни богу колач.” [6].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Михалаки Георгиев се нарежда достойно до автори като Елин Пелин, Иван Вазов и др., които описват селото и селския бит. Видинчанинът пресъздава патриархалния начин на живот, в чиято основа стоят моралът и трудът. Именно тях той търси и във времето, в което живее, но поради липсата им, той се връща в патриархалния марален свят, чрез своите творби.

ЛИТЕРАТУРА:

[1]http://ikonomika12.com/document/patriahalnata_idiliq_v_bylgarskata_literatura/53944

[Последно влизане 06.05.2016]

[2] Георгиев, М. Рада. Видин, 1894.

[3] Георгиев, М. От късмета е всичко на тоя свят. Видин, 1904.

[4] Бенин, Н. Домът в трилогията „Жътва” от Константин Петканов. В: – Годишник. Наука – Образование – Изкуство. Съюз на учените Благоевград. Том 2. Благоевград: УИ „Неофит Рилски”, 2008, с. 21.

[5] Георгиев, М. Лъжовна клетва. Видин, 1980.

[6] Георгиев, М. Имане. Видин, 1980.

За контакти:

Виктория Йорданова, ФПНО, катедра Педагогика, психология и история, специалност: Български език и история, IV курс, тел. 0899465141, e-mail: viktoriqivanova@abv.bg

Гл. Ас. Никола Бенин, Русенски университет, Факултет „Природни науки и образование“, катедра „Български език, литература и изкуство“
e-mail: nbenin@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Разгръщане на творческия потенциал на деца от начална училищна възраст чрез игрови подходи с детските музикални инструменти

автор: Сияна Георгиева
научен ръководител: гл. ас. д-р Петя Стефанова

Abstract: *This report offers a variety of creative approaches. Some of them existing in the arts and practice are enriched while others applied for the first time in elementary school. The use of children's musical instruments constitute a means of unleashing the creative potential of children of primary school age. Gaming approaches themselves provoke not only a child's imagination, but the creativity of the teacher. The proposed practices are probated in classrooms and extracurricular activities.*

Key words: *children's musical creativity, children's musical instruments, game approach*

ВЪВЕДЕНИЕ

Изпълнителската практика в началния курс на обучение по музика включва певческа дейност, свирене с детски музикални инструменти и музикално-ритмична дейност. Наред с изпълнението на песни и музикални игри, свиренето се явява достъпна и особено привлекателна за учениците дейност. Употребата на детските музикални инструменти има няколко основни цели, между които: активизиране на тембровото възприятие и метроритмичен усет, новаторски подход към усвояване на знания за музикалните инструменти и умения за свирене, и не на последно място – тяхната атрактивност. Чрез дейността свирене в клас се осъществяват редица задачи, които музикалното образование в общообразователното училище поставя. За успешно провеждане на дейността е необходимо педагогът да провокира и активизира творческия потенциал на всяко дете. Това може да се осъществи чрез подходящи и достъпни методи и форми на работа в музикалнообразователния процес. В настоящия доклад се предлагат разнообразни творчески подходи. Част от тях, съществуващи в музикално-педагогическата практика, са обогатени, а други се прилагат за пръв път в началното училище. Игровите подходи сами по себе си провокират не само детското въображение, но и креативността на преподавателя. Предложените практики са апробирани в класни и извънкласни дейности.

ИЗЛОЖЕНИЕ

За развитието на детската креативност и фантастично-образното мислене чрез музиката пишат редица автори. Между тях е големият български диригент Добрин Петков, според когото фантазното мислене при децата се проявява в три етапа. В началото той препоръчва да има увод, който да заинтригува, също така може да се започне със *занимателен образ*, *метафора* и т.н., така че от първия момент вниманието на децата да бъде привлечено. Необходимо е да се очертае основната насока на кратката музикална лекция преди представянето на всяка творба. Третият етап представлява предаване в резюме на фабулата на творбата, характеристика на фантастичните образи и т.н. Определението за фантазия и фантастични образи на Добрин Петков проличава от следните думи, [1]: „Ние можем да си спомним много неща, които сме видели, можем да си представим и много, които не сме видели, но за които сме чели и слушали. Някои от тези неща като далечни земи, големи морета, страшни бури и т.н. наистина съществуват в света. Други от тях, като великани, вещици, летящи змейове, омагьосани принцеси никога и никъде не са съществували. Измислили са ги хората. Казваме, че това са фантастични образи родени от човешкото въображение. Всички деца по света много обичат тези образи. Днес музиката ще ни заведе в това вълшебно царство.“ През детството е от изключително значение да бъде провокирано вживяването в образа, неговото пресъздаване и възможността за творческа изява. Учениците от начална училищна възраст се включват в творчески занимания само ако им е интересно и това им носи

някаква познавателна стойност. Според Г. Колева творческата дейност може да бъде насърчавана, но не и принудително натрапвана. В осъществяването на творческата дейност на децата е необходимо да се съблюдават принципите за свободно изразяване и правото на избор. Тя винаги е плод на конкретни за момента индивидуални потребности и интереси на детето и трябва да остане спонтанен детски стремеж и изява, изпълнен с положителни емоции. Намесата на учителя е оправдана единствено когато не изземва детската творческа инициатива, а и предоставя усещане за сигурност и подкрепа чрез деликатно и дискретно въздействие. [4] Севдалина Димитрова също подкрепя тезата, че детето не трябва да бъде насърчавано насила, а само по доброволно желание. За целта на доброволното включване на децата в музикалното въздействие могат да се приложат музикални игри с детски музикални инструменти. Това дава възможност за пресъздаване на мелодични последования, звукоподражания, ритмични импровизации, осъзнаване на тембровото многообразие, създаване на полиритмия и др. [2].

Детските музикални инструменти представляват инструменти играчки, предназначени основно за дообогатяване на музикалното мислене, създаване на навици за ансамблов свирене и имат основно аккомпанираща функция в педагогическата практика. Употребата им включва най-вече ударните инструменти с определена и неопределена височина, между които: барабан, дървено конче, клавиеси, маракаси, чинели, звънчета, триангел, металофон, дайре и др.

Предложените игрови подходи са реализирани с деца на възраст 9-10 години в рамките на седмичната им програма.

✓ На всяко дете се раздава ДМИ, с което то измисля мелодия. На верижен принцип следващото дете допълва мелодията с друг инструмент като си измисли нова мелодия. Всичко, което децата сътворят се записва и след това им се пуска да го чуят. От значение е коментара на учениците при прослушване на записа, предложенията им за дообогатяване и подобряване на изпълненията и изразяването на лично мнение.

Целта е да се развие желание за създаване на музикални примери с ДМИ.

✓ На децата се дават различни предмети от заобикалящата ни среда, с които да се създаде звук, а след това и ритъм. При запяване на позната мелодия, децата могат приложат най-подходящия звукоизточник и ритмично последование. В следващия етап, децата сами пожелават да импровизират мелодии с произволно подбрани срички или с върху кратък, лесен за запаметяване текст.

Целта е да се научат, че от всичко, което ни заобикаля може да се създаде музика.

✓ Пускат се различни звуци на животни, децата трябва да ги възпроизведат с ДМИ, а тези, които отговарят на звука като бърдучето – птичка, трябва да кажат веднага. Или всяко дете да си измисли животно и да възпроизведе звука му с ДМИ, а другите да познаят кое е. Ако не го познаят да им се подсказва, за да се запознаят със звуците на ДМИ и др.

✓ Избира се едно дете, което да създаде свои собствен ритъм с ДМИ Останали ученици от класа трябва да повторят същия ритъм с различни ДМИ. След това се избира друго дете с различен детски музикален инструмент. Целта е да се развие усещането за ритъм у децата, [5].

Изброените практики са насочени както към развитие на отделните музикални способности като темброво ориентиране, метроритмично възприемане и изпълнение, така и към възпитание на цялостно отношение към музиката като творчески акт, възможност за изразяване и общуване. Те представляват най-общо матрица, която може да бъде дообогатявана и усложнявана в процеса на работа както от преподавателя, така и от децата. Прилагането им предполага наличие на предварителна подготовка и познания за музикалните инструменти и в частност

детските музикални инструменти като в същото време могат успешно да се разработват от преподаватели неспециалисти в областта на музиката. Важно условие и препоръка при изпълнение е началното импровизиране да започва с леки словесни форми, които могат да се разнообразяват. Мелодичните импровизации да са по-прости, ярки и кратки мелодии. При съчиняването на мелодия детето само да проявя желание, а не да бъде насилвано.

Според Г. Колева детето твори спонтанно в своите игри и занимания. Под звуците на музиката осъществява движения, „свири“ на подръчни „инструменти“, припява песни в измислени сюжетни ситуации. Но за да стигне до този момент, той трябва да бъде стимулиран, чрез игрови методи за свиренето на детските музикални инструмент. Чрез собствената си музика детето изразява и своите емоции. Музикалното творчество може да се разглежда като специфична интелектуална дейност, подхранвана от спонтанни чувства и вътрешни мотиви, дълбоко обвързани с разнородните проявления на детското самовъзприятие. Като основен механизъм за осъществяването на детското музикално творчество се сочи единството на съзнателното и интуитивното, на подражателното и оригиналното, [4].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изкуството притежава уникалната способност да пробужда творческия потенциал у индивида. Затова с увереност може да се твърди, че то е най-могъщият фактор за творческо възпитание на подрастващите. Като най-достъпно и най-силно като влияние върху човека се счита музикалното изкуство. По думите на световно известния български диригент Йордан Камджалов музиката със своята възвишеност достига до високи и необятни дълбини за човека. В последното си интервю той споделя: „Смятам, че музиката е най-универсалният език. Но музиката е като носител на идея. Може би е най-директният носител. Еднакво висша идея може да бъде вложена в поезия, в изобразително изкуство, но начинът на транспорт на тази идея е различен. Да, смятам, че музиката е най-универсалният транспорт на идеи“, [6].

Музикалното изкуство е един от основните фактори за разгръщане на творческия потенциал чрез специфичните си функции, предполагащи естетическа наслада, развиване на емоциите, опознаване на света на прекрасното и възвишеното, обогатяване на духовното проникновение на човека в света около него. Самата природа на музиката има способността да събужда особен род възприятия, ангажиращи и психиката, и физиката на възприемащия. Тя движи емоциите, събужда асоциациите и променя, насочва към нови сетивни и духовни хоризонти, променя ценностната ориентация на индивида. Оттук произтича нейната изключителна роля в интелектуалното, емоционалното, естетическото и духовно развитие на човека.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Александрова, Б. (2008), Добрин Петков възгледи и спомени, София, Фондация „Тергум“
- [2] Димитрова, С. Атрактивни и игрови подходи в обучението по музика, В., 2013
- [3] Димитрова, С. Играй и пей, Сборник с подвижни игри с песен (за деца от предучилищна и начална училищна възраст), Келор Принт, Варна, 2014
- [4] Колева, Г., Детско музикално творчество – фактори за цялостното развитие на ученика от началното училище, Докторантски изследвания, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, 2014
- [5] Превод Иванчев, Б. и Наиденова, Л. „Джани Родари „Граматика на фантазията“, Сиела Норма АД, 2015 год.
- [6] <http://kultura.bg/web/%D0%B2%D0%B4%D1%8A%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F%D1%82->

%D0%B9%D0%BE%D1%80%D0%B4%D0%B0%D0%BD-
%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B4%D0%B6%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%B2/ (18.05.2016)

За контакти:

Сияна Илиянова Георгиева, студентка IV курс, Русенски университет „Ангел Кънчев“, ФПНО, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“, ОКС „Бакалавър“, e-mail: siqnailiqnova@yahoo.com

гл. ас. д-р Петя Стефанова, катедра *Български език, литература и изкуство*, Русенски университет “Ангел Кънчев”, ФПНО, e-mail: pstefanova@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

Анималистични образи в стихотворните произведения на Елин Пелин за деца

автор: Павлина Атанасова

научен ръководител: доц. д-р Емилия Недкова

Animalistic characters in Elin Pelin's poetic work for children: *The paper presents an analysis of the animalistic characters in the poetic work for children of one of the most loved Bulgarian authors - Elin Pelin. The animals are an inseparable part of the nature which is depicted uniquely. Through the animal characters Elin Pelin presents human temper and attitude.*

Key words: *Elin Pelin, poems, poetic, animal characters, bird characters, children's literature, folklore;*

ВЪВЕДЕНИЕ

Елин Пелин е първият български писател, който през целия си живот твори едновременно за възрастни и за деца. На литературното творчество за деца и юноши гледа като на едно от своите най-сериозни задължения. Книгите му, както и редактираните от него вестници и списания за деца, разгръщат традициите в българската детска и юношеска литература след Освобождението, като Елин Пелин разкрива и нови пътища в нейното развитие [1, 2].

Елин Пелин споделя: „Аз чета безразборно... Този духовен мир поглъщаше цялото ми същество. Като малък с особена страст обичах да рисувам. Рисунките и картинките, които намирах по разните книжки, рисувах и прекопирвах с особена страст“ [4, с. 6]. Така у „майстора на българския разказ“ живеят литературата и изобразителното изкуство. Затова няма как да не ни учудва, че Елин Пелин рисува с думи по толкова въздействащ начин абсолютно всичко в своите и поетични, и белетристични творби - природата, селото, хората, емоциите...

В редица стихотворни произведения Елин Пелин пише за животни - те са неразделна част от природата, която авторът рисува по неповторим начин. Чрез техните образи алегорично са представени човешки характери и привички. Работата цели запознаване именно с тези ярки и интригуващи анималистични образи в детските стихотворни произведения на Елин Пелин.

Примерите, представящи анималистичните образи в стихотворните произведения, са от следните Елин-Пелинови книги: „Гори Тилилейски“ (2015), „Стихотворения за деца“ (2015), „Събрани съчинения, том 7“ (1959), „Съчинения, том 4“ (1973), както и от „Българска детска литература (христоматия)“ (Георги Веселинов, 1978).

ИЗЛОЖЕНИЕ

В редица стихотворения, авторски и преразказани приказки, басни Елин Пелин ни въвлеча в света на вълнуващи анималистични образи. Тези герои в стихотворните Елин-Пелинови произведения са изключително разнообразни и запомнящи се. Всеки един от тях ни кара да се потопим в различни емоции: било то във възхищение от изяществото и благозвучността на птичите песни или непринуден, искрен смях от нелепа постъпка.

Елин Пелин представя в редица стихотворения приключения на различни животни. Чертите, качествата, които притежават животните, са познати от народните приказки. Лисицата например е описана като лакома, хитра и пакостлива („Лакомство слабост е лоша - / емъкна се Лиса във коша.“ - „Сама Лисана в капана“). Друг често срещан животински образ в Елин-Пелиновите стихотворения е заекът, който е представен от автора като плашлив и изнежен („Падна слана, ослани го/ духна вятър, изстуди го“ - „Зайчо-Байо“). Елин Пелин, подобно на народните приказки, често използва хиперболата, за да внуши на читателите по-въздействащо

тромавостта на мечката (*Разигра се, разлюля се.../ разтърси се планината*“ - „Мечо слънце“).

В много Елин-Пелинови стихотворения се среща темата за птиците, за техните изкусни певчески умения, тяхната красота и нежност (*„Коя птичка има/ гърло гласовито/ нека песни пее...“* - „Кукувица кука“, „И му пея и го радвам/ със надежди всеки ден“ - „Чучулига“). В различни произведения авторът описва птичите песни като „чисти“, „честити“, „звънки“, „крилати“ - все епитети, които карат читателите да си представят образно звуковите ефекти в творбите.

Птиците също така са символ на пътешествията, на волността (*„Жерави, пътници мили,/ вземете и мене оттук!“* - „Жерави“). Освен това в много стихотворения (*„Ласто-ласто-ластовичко“, „Добре дошел, кос“, „Приатели“, „Птичка и дете“, „Сбогом, птички“*) птиците са показани като приятели, изповедници на лирическия говорител - детето. Елин Пелин представя своеобразни монолози и диалози между човек и птица (*„- Я кажи ми, мила птичко,/ защо днеска тъй мълчиш.../ - Ох, не питай ме, момиче,/ не разбуждай ми скръбта...“* - „Птичка и дете“).

В стихотворенията „Пчелица“, „Калинке-Малинке“, „Пеперудка“, „Пустински скакалец“ отново е застъпена темата за животните и, по-точно, тази за насекомите. В „Пеперудка“, написана в двустихия, Елин Пелин изобразява красивото насекомо под формата на подканяща игра от страна на пеперудата: *„всички с радост, както знаем/ криеница“ да играем, „който първи ме открие,/ той цветчето ще добие!“* В „Калинке-Малинке“ лирическият говорител (детето) търси в калинката „алена, шарена“ приятел, спътник, с когото да пътуват и да видят много чудни места. В краткото стихотворение „Пчелица“ алитерацията на звуковете „з“, „ц“, „р“ придава усещането за жужене на пчелата: *„Зън-зън пчелица,/ нарамила торбица,/ рано преди слънце...“*. Умалителните заглавия на двете стихотворения, както и многото умалителни в самите творби (*„крилица“, „цветчето“, „торбица“, „паничка“*) показват още веднъж майсторското писане за деца на автора.

В стихотворенията „Щурче-свирче“ и „На щурец“ Елин Пелин рисува щурец като изкусен „свирец“. Дребното насекомо в редица литературни произведения е представяно именно отличен музикант (в стихотворението „Дневни щурчета“ на Иван Цанев, в „Приказка за щурчето“ на Кина Къдрева, в баснята „Щурец и мравка“ на Лафонтен, в стихотворението „Щурче“ на Арсений Тарковски и в много други литературни творби).

Освен стихотворения Елин Пелин твори и редица приказки като едни от най-оригиналните са стихотворни. Анималистичните образи стихотворните приказки на автора са отново ярки и интригуващи като тези в стихотворенията му. Елин Пелин смята, че децата ценят най-много „фантастичното, героичното и комичното“, които са представени изключително добре в народните приказки. Авторът е против грубо и несръчно преразказване на народни приказки, защото те имат „форма кристализирана и съвършена като стих“. Така той дълбоко цени народното творчество и много често или преразказва народни приказки, или черпи идеи, сюжети, образи, включително и анималистични, от фолклора. [1]

Едни от най-често срещаните животни в народните приказки са изобразени и в стихотворните приказки на Елин Пелин. Във „Вълк и козел“ авторът дори вмъква катрен, в който ясно личи, че търси модели за анималистичните си герои, за техните отношения, именно от народните приказки: *„Добри, мили/ и сърдечни - / както в приказките/ вечни“*. Авторът отново, както и в стихотворенията си, използва сложни названия, познати от фолклорното литературно творчество, например като: Кумчо-Вълчо, Зайо-Байо, Кума-Лиса и др. Горски животни са обрисувани кратко, но с характерни черти, познати на децата от народните приказки - напр. в „Дядовата ръкавичка“ мишката е малка и страхлива, заекът е боязлив и подплашен от „лоши думи хорски“, лисицата е лукава и златокожа, вълкът е „гладен, настървен и

страшен“, мечката е рошава и тромава. Вълкът в стихотворната приказка „*Страшен вълк*“ е описан като „*кръвожаден и жесток*“, като Елин Пелин определя животното като „*въплъщение на зло*“. От друга страна, в „*Звяр нечуван*“, авторът представя обикновено плашливия заек като „*кървав, страшен кождер*“, „*хала съща през полето*“. Елин Пелин го сравнява с тигър, с огнен змей, с хала, но всъщност заекът изглежда толкова страшен само за по-малките от него животни като мишките и други гадина.

Образите на насекоми също са застъпени в стихотворните приказки на Елин Пелин. В „*Кацна бръмбар на трънка*“ Елин Пелин представя бръмбара като изкусен музикант. Мушицата „*с примряла душица*“ олицетворява красива девойка, играеща чудни хора, която и привлича вниманието на селските ергени. А „*пусти стари ергени*“ са комарите. Когато залязва слънцето, възниква кавга между ергените комари, което е често срещано събитие при подобни събирания на хора. Краят на творбата може да свържем с българската народна поговорка: „*Двама се карат, трети печели*“. Комарите са твърде вглъбени в спора помежду си и не забелязват приближаващия ги паяк, който успява да ги излови всичките. Комарите символизират лекомислието и излишното перчене, а паякът е хитър и ловък.

По цветущ и изключително образен начин Елин Пелин придава в редица стихотворни приказки човешки облик на различни птици. В „*Сватбата на Червенушко*“ виден селски ерген „*за пакости роден*“ е Вrabчо, който иска Орешанката, „*тъй мъничка, мила, ситна*“, за булка. Но крехката птичка избира за другар Червенушко. Сватбата е изобразена енергично и занимателно. Различните видове птици изпълняват разнообразни сватбарски длъжности, според уменията, които притежават: славеите са свирци, бухалите са тъпанари, соколите са стражари. Чрез образните рими авторът представя и роднинските връзки между птиците: „*кумата - кака серака*“, „*лели, стрини, стари свахи, / все роднини хвърковати*.“ Елин Пелин избира за попа на сватбата Гарвана. Авторът неслучайно се спира на тази птица, която символизира много неща: живота, но и смъртта, както и мъдростта. В стихотворната приказка „*Чудната певица*“ Елин Пелин обръща по-голямо внимание на образа на свраката. Тя е горда и самоуверена, но и глуповата, защото вярва, че тя е „*чудната певица*“, а всъщност истинските пойни птици просто са отлетели на юг.

Тук непременно трябва да се спомене и образът на птицата в стихотворната приказка „*Кривото патенце*“. Главните герои, баба и дядо, откриват диво пате - „*птиче хубаво, красиво, / но горкото с едно краче криво*“. Обикновено недъгавостта в приказките е компенсирана от вътрешна красота, от положителни качества - патето се оказва работлива девойка. Красивата Даринка, „*дар от бога, пратен на двамина*“, заживява щастливо с новото си семейство. Но веднъж дивите патици, символ на свобода и пътешествия, я срещат отново. Спомените за „*небето синьо и високо, / за полето зелено, широко*“ са по-силни от желанието да остане с бабата и дядото, макар те да ѝ осигуряват охолоен живот. Момичето избира волния живот и се връща при старото си семейство.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Редица литературни критици (Георги Константинов, Стоян Дринов, Роза Попова и др.) пишат за детската поезия на Елин Пелин, но въпросът за анималистичните образи не е пряко анализиран от тях. Георги Константинов отбелязва, че Елин Пелин „*разкрива за детския невинен поглед скритата прелест на света, на природата и човека*“ [9]. Под тези „*прелести*“ на природата критикът вероятно има предвид и животинските образи, но той не изказва мнение за конкретни животни. Стоян Дринов добавя, че „*не всичко за възрастни може да хареса на деца, но всичко хубаво за деца трябва да хареса на възрастния*“ [8, с. 114]. Вероятно и анималистичните образи в стихотворните Елин-Пелинови творби са част от

обширното „*всичко хубаво за деца*“, защото кой възрастен не би се засмял, докато чете (за пореден път) хумористичните произведения на Елин Пелин като „*Кацна бръмбар на трънка*“, „*Сватбата на Червенушко*“, „*Врабча сватба*“, „*Тръгнал жабок*“, преоткривайки колоритните животински образи в тях. Роза Попова казва за детските стихове на Елин Пелин, че са „*прости, наивни, игриви и весели... всецяло принадлежат на детския мир*“. Критикът дава пример с откъса: „*Добре дошел, кос,/ наш пролетен гост*“ („*Добре дошел, кос*“) [8, с. 115]. Образът на птицата от стихотворението определено отговаря на нейното твърдение.

Чрез произведенията си както за възрастни, така и за деца Елин Пелин заема неотменно и заслужено място сред най-достоините български поети и писатели. Творчеството му за деца притежава висока идейност и художествени достойнства [1]. Животните, които Елин Пелин представя в детските си стихотворни произведения, са ярки, въздействащи и силно интригуващи и се превръщат в любими за децата. Авторът създава незабравими анималистични образи, чиито преживявания учат малките читатели на много поуки. От малката калинка, до тромавата мечка, от сладкопойната чучулига, до кръвожадния вълк, Елин Пелин вмъква във всеки образ познати черти от народните приказки, но на всяко едно животно авторът придава и ново качество, нещо различно, което превръща анималистичните образи в още по-колоритни и живи.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Атанасов, Ж., Н. Ковачева, Т. Янчев, Б. Константинова, Хр. Манолов. Детска литература за институтите за детски учители. София: изд. „Народна просвета“, 1978.
- [2] Веселинов, Г. Българска детска литература (христоматия). София: изд. „Наука и изкуство“, 1978.
- [3] Пелин, Е. Гори Тилилейски, София: изд. „Пан“, 2015.
- [4] Пелин, Е. Знам и мога - приказки и разкази за деца. София: изд. „Народна младеж“, 1973.
- [5] Пелин, Е. Стихотворения за деца, София: изд. „Скорпио“, 2015.
- [6] Пелин, Е. Събрани съчинения, том 7, София: изд. „Български писател“, 1959.
- [7] Пелин, Е. Съчинения, том 4, София: изд. „Български писател“, 1973.
- [8] Пондев, П. Елин Пелин в българската критика. София: изд. „Български писател“, 1977.
- [9] Статия в www.liternet.bg на тема: „Елин Пелин - Георги Константинов“. Извлечена на 20.01.2016 г., <http://liternet.bg/publish7/gkonstantinov/epelin.htm>

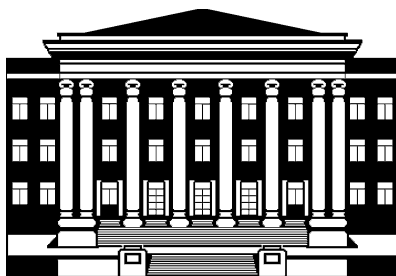
За контакти:

Павлина Атанасова Атанасова, Русенски университет „Ангел Кънчев“, студентка IV курс в специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“, ОКС - бакалавър, e-mail: pavlina_atanasova93@abv.bg

доц. д-р Емилия Недкова, катедра *Български език, литература и изкуство*, Факултет *Природни науки и образование*, Русенски университет „Ангел Кънчев“, e-mail: enedkova@uni-ruse.bg

Докладът е рецензиран.

**РУСЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ
“АНГЕЛ КЪНЧЕВ”**



СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ СНС'17

П О К А Н А

**Русе, ул. "Студентска" 8
Русенски университет
“Ангел Кънчев”**

**Факултет „Природни науки и образование”
Секция „Педагогика, психология и история”
Секция „Литературознание и езиковедие”**

**СБОРНИК ДОКЛАДИ
на
СТУДЕНТСКА НАУЧНА СЕСИЯ – СНС’16**

Под общата редакция на:
доц. д-р Юрий Кандиларов

Отговорен редактор:
проф. д-р Диана Антонова

Народност българска
Първо издание

Формат: А5
Коли: 9,875
Тираж: 20 бр.

ISSN 1311-3321

ИЗДАТЕЛСКИ ЦЕНТЪР
на Русенски университет “Ангел Кънчев”