

СТУДЕНТСКИ  
АЛМАНАХ

2024

ТОМ 11

ТРАКИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ

СТАРА ЗАГОРА

**СТУДЕНТСКИ АЛМАНАХ**

**Том 11, 2024**

**STUDENT ALMANAC**

**Volume 11, 2024**

**TRAKIA UNIVERSITY  
FACULTY OF EDUCATION  
STARA ZAGORA**

*В единайсетото си издание СТУДЕНТСКИЯТ АЛМАНАХ на Педагогическия факултет представя актуални изследователски позиции, визиращи значими за теорията и практиката проблеми.*

*Изданието е предназначено за учени, студенти, учители и за всички, които проявяват интерес към образователната проблематика.*

*In its eleventh issue the STUDENT ALMANAC of the Faculty of Education presents up-to-date researchers' views on significant theoretical and practical problems.*

*The Almanac is designed for scientists, students, teachers and everyone who is interested in education.*

***Редакционна колегия***

доц. д-р Галена Терзиева  
проф. д-р Мария Тенева  
проф. д-р Ани Златева  
доц. д-р Христо Салджиев  
доц. д-р Анна Арнаудова-Отузбирова  
доц. д-р Теодора Илиева  
гл. ас. инж. д-р Мима Трифонова  
ас. д-р Десислава Сидерова  
Диана Малешкова, докторант

***Езикова редакция***

доц. д-р Анна Арнаудова-Отузбирова  
Диана Малешкова, докторант  
(английски език)  
доц. д-р Теодора Илиева  
(български език)

***Художник на корицата***

проф. д-р Ани Златева

***Поддържане***

***на електронните издания***  
гл. ас. инж. д-р Мима Трифонова

***Editorial Board***

Assoc. Prof. Galena Terzieva, PhD  
Prof. Maria Teneva, PhD  
Prof. Ani Zlateva, PhD  
Assoc. Prof. Hristo Saldzhiev, PhD  
Assoc. Prof. Anna Arnaudova-Otouzbirova, PhD  
Assoc. Prof. Teodora Ilieva, PhD  
Chief Assist. Prof. Mima Trifonova, PhD  
Assist. Prof. Desislava Siderova, PhD  
Diana Maleshkova, PhD student

***Language Editor***

***English Language Editor:***  
Assoc. Prof. Anna Arnaudova-Otouzbirova, PhD  
Diana Maleshkova, PhD student  
***Bulgarian Language Editor:***  
Assoc. Prof. Teodora Ilieva, PhD

***Cover artist***

Prof. Ani Zlateva, PhD

***Maintenance the electronic publications***

Chief Assist. Prof. Mima Trifonova, PhD

ISSN 2603-3178

## СЪДЪРЖАНИЕ

МЕТОДИЧЕСКИ ВАРИАНТ НА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ПРАКТИКА „УТРИННА ПРИКАЗКА“ В ОБУЧЕНИЕТО В 1. ГРУПА НА ДЕТСКАТА ГРАДИНА	7
<i>Галина Колева</i>	
ПРИЛАГАНЕ НА ПЛАТФОРМАТА“ЕНВИЖЪН“ В СИМУЛАЦИОННО БАЗИРАНО ОБУЧЕНИЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА	14
<i>Румяна Минкова</i>	
ЕКОЛОГИЧНО ВЪЗПИТАНИЕ ЧРЕЗ ИГРА: ФОРМИРАНЕ НА ГРИЖА ЗА ПРИРОДАТА У ДЕЦА НА 3 – 4 ГОДИНИ	20
<i>Христина Костова</i>	
ГРАДИНА В САКСИЯ - ИДЕЯ ЗА ЕКОЛОГИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ В ЧЕТВЪРТА ГРУПА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА	29
<i>Мария Петкова – Павлова</i>	
УПОТРЕБА НА ГЛАГОЛИ НЕОЛОГИЗМИ ОТ АНГЛИЙСКИ ПРОИЗХОД В ЕЗИКА НА СЪВРЕМЕННИТЕ УЧЕНИЦИ	33
<i>Мария Беленска</i>	
ФОРМИРАНЕ НА ЗДРАВΟΣЛОВНИ НАВИЦИ У УЧЕНИЦИТЕ ОТ НАЧАЛЕН ЕТАП: ИНИЦИАТИВА ЗА УСТНА ХИГИЕНА В КОНТЕКСТА НА ЗДРАВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ	38
<i>Мартин Минков</i>	
РАЗВИТИЕ НА РИСУНКАТА ПРИ ИЗПОЛЗВАНЕ НА СМЕСЕНИ ТЕХНИКИ НА РИСУВАНЕ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО В ПЪРВИ КЛАС	45
<i>Нарина Караджова</i>	
РОЛЯТА НА ПЛАСТИЧНИЯ МАТЕРИАЛ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО ПРИ УЧЕНИЦИ ОТ 4. КЛАС	53
<i>Джулиана Гугова</i>	
РАЗВИТИЕ НА STEAM ОБРАЗОВАНИЕТО: ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА И ВЪЗМОЖНОСТИ	65
<i>Наталия Тенева, Никола Ганчев</i>	
READING LITERACY AS A FUNDAMENTAL PART OF FUNCTIONAL LITERACY	75
<i>Stela Stefanova</i>	
ПРИБОЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ В ДАНИЯ	83
<i>Йорданка Иванова</i>	
ЕТИОЛОГИЧНИ ФАКТОРИ, ОБУСЛАВЯЩИ ПОЯВАТА НА МНОЖЕСТВО УВРЕЖДАНЯ	91
<i>Мариета Грозева</i>	
РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО ПРИ ОБУЧЕНИЕТО, ВЪЗПИТАНИЕТО И СОЦИАЛИЗАЦИЯТА НА ДЕЦА С КОМУНИКАТИВНИ НАРУШЕНИЯ	98
<i>Невена Желязкова</i>	
ENHANCING CONVERSATIONAL SKILLS AND SOCIALIZATION IN INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH ENVIRONMENTAL EDUCATION	107
<i>Christiana Antoniadou</i>	
SPECIAL EDUCATION IN ORIENTATION AND MOBILITY SKILLS OF VISUALLY IMPAIRED STUDENTS	111
<i>Athanasia Zourou</i>	
SPORTS AND PHYSICAL EDUCATION AS A LEARNING ENVIRONMENT FOR LIFE SKILLS DEVELOPMENT IN THE AGE OF DIGITAL TRANSFORMATION	114
<i>Ermioni Chaski</i>	
ДЕЦАТА С ХРОНИЧНИ ЗАБОЛЯВАНИЯ В КОНТЕКСТА НА НОРМАТИВНАТА УРЕДБА В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА И СОЦИАЛНАТА СФЕРА	118
<i>Петя Димитрова, Елена Стефанова</i>	

ДЕЦАТА С ХРОНИЧНИ ЗАБОЛЯВАНИЯ – ИДЕНТИФИЦИРАНИ ПРОБЛЕМИ И РЕШЕНИЯ	125
<i>Даниела Тенева, Йоана Христова</i>	
THE INFLUENCE OF TEACHER TRAINERS ON THE OPTIMAL INTEGRATION OF TEACHING STAFF IN THE EDUCATION SYSTEM	131
<i>Nitza Nachton</i>	
КЕЙ-ПОПЪТ – МЕДИЕН И СОЦИАЛЕН РАКУРС В МУЗИКАЛНИЯ БИЗНЕС	135
<i>Росица Петрова</i>	
ИЗВЪНКЛАСНИТЕ ДЕЙНОСТИ И УСВОЯВАНЕТО НА БЪЛГАРСКИЯ ЕЗИК В УСЛОВИЯТА НА БИЛИНГВИЗЪМ В ИСПАНИЯ	144
<i>Деана Маринова-Вълканова</i>	
<b>НАГРАДИ</b>	148
<b>ХУДОЖЕСТВЕНОТВОРЧЕСКАТА ДЕЙНОСТ</b>	152
<b>ИЗИСКВАНИЯ ЗА ПУБЛИКУВАНЕ</b>	155



---

**CONTENTS**

METHODOLOGY VARIANT FOR APPLYING THE PEDAGOG PRACTICE “MORNING FAIRY TALE” IN EDUCATION IN GROUP 1 OF KINDERGARTEN	7
<i>Galina Koleva</i>	
APPLICATION OF THE "ENVISION" PLATFORM IN SIMULATION-BASED TRAINING IN KINDERGARTEN	14
<i>Rumyana Minkova</i>	
ENVIRONMENTAL EDUCATION THROUGH PLAY: LEARNING TO CARE FOR NATURE IN 3 – 4 YEAR OLD CHILDREN	20
<i>Hristina Kostova</i>	
<i>GARDEN IN A POT</i> - IDEA FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE FOURTH GROUP IN KINDERGARTEN	29
<i>Maria Petkova – Pavlova</i>	
USE OF VERB NEOLOGISMS FROM ENGLISH ORIGIN IN THE LANGUAGE OF MODERN STUDENTS	33
<i>Maria Belenska</i>	
FORMING HEALTHY HABITS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS: AN ORAL HYGIENE INITIATIVE IN THE CONTEXT OF HEALTH EDUCATION	38
<i>Martin Minkov</i>	
DEVELOPMENT OF DRAWING USING MIXED DRAWING TECHNIQUES IN FIRST GRADE FINE ART TEACHING	45
<i>Narina Karadjova</i>	
THE ROLE OF PLASTIC MATERIAL IN ART EDUCATION FOR 4TH GRADE STUDENTS	53
<i>Djuliana Gutova</i>	
DEVELOPMENT OF STEAM EDUCATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES	65
<i>Nataliya Teneva, Nikola Ganchev</i>	
READING LITERACY AS A FUNDAMENTAL PART OF FUNCTIONAL LITERACY	75
<i>Stela Stefanova</i>	
INCLUSIVE EDUCATION IN DENMARK	83
<i>Yordanka Ivanova</i>	
ETIOLOGICAL FACTORS CAUSING THE OCCURRENCE OF MULTIPLE DISABILITIES	91
<i>Marieta Grozeva</i>	
THE ROLE OF THE FAMILY IN THE TUITION, UPBRINGING AND SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH COMMUNICATIVE DISORDERS	98
<i>Nevena Zhelyazkova</i>	
ENHANCING CONVERSATIONAL SKILLS AND SOCIALIZATION IN INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH ENVIRONMENTAL EDUCATION	107
<i>Christiana Antoniadou</i>	
SPECIAL EDUCATION IN ORIENTATION AND MOBILITY SKILLS OF VISUALLY IMPAIRED STUDENTS	111
<i>Athanasia Zourou</i>	
SPORTS AND PHYSICAL EDUCATION AS A LEARNING ENVIRONMENT FOR LIFE SKILLS DEVELOPMENT IN THE AGE OF DIGITAL TRANSFORMATION	114
<i>Ermioni Chaski</i>	
CHILDREN WITH CHRONIC DISEASES IN THE CONTEXT OF THE REGULATORY FRAMEWORK IN THE EDUCATIONAL AND SOCIAL SPHERES	118
<i>Petya Dimitrova, Elena Stefanova</i>	
CHILDREN WITH CHRONIC DISEASES - IDENTIFIED PROBLEMS AND SOLUTIONS	125
<i>Daniela Teneva, Yoana Hristova</i>	

THE INFLUENCE OF TEACHER TRAINERS ON THE OPTIMAL INTEGRATION OF TEACHING STAFF IN THE EDUCATION SYSTEM	131
<i>Nitza Hachmon</i>	
K-POP – MEDIA AND SOCIAL PERSPECTIVE IN THE MUSIC BUSINESS	135
<i>Rositsa Petrova</i>	
EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES AND ACQUISITION OF THE BULGARIAN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF BILINGUALISM IN SPAIN	144
<i>Deana Marinova-Valkanova</i>	
<b>AWARDS</b>	148
<b>ARTISTIC CREATIVE ACTIVITY</b>	152
<b>REQUIREMENTS FOR PUBLICATION</b>	155

**МЕТОДИЧЕСКИ ВАРИАНТ НА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ПРАКТИКА „УТРИННА ПРИКАЗКА“ В ОБУЧЕНИЕТО В 1. ГРУПА НА ДЕТСКАТА ГРАДИНА**

**Галина Колева**

**METHODOLOGY VARIANT FOR APPLYING THE PEDAGOG PRACTICE “MORNING FAIRY TALE” IN EDUCATION IN GROUP 1 OF KINDERGARTEN**

**Galina Koleva**

**Abstract:** The article presents a methodology for applying the pedagogy practice “Morning Fairy Tale” where integrative relations during education in Group 1 of kindergarten are established.

The author analyzed the main components of the program system “Step by step” and the innovative program system of the “Snezanka” kindergarten in the Town of Pleven.

Based on the acquired practical experience the article presents a situation where integrative relations are realized through activities in centers organized in advance between the knowledge from the educational cluster Mathematics which is being learned and knowledge from the educational clusters Bulgarian Language and Literature, Music, and Art.

**Keywords:** integrative connections, mathematical education, kindergarten

Деца са бъдещето на нашата страна, затова тяхното образование и възпитание е от съществено значение.

Обучението по математика в детската градина съдейства за цялостното им развитие, мислене, наблюдателност и умения за решаване на проблеми. Възрастта от три до седем години е период, в който те усвояват знания най-лесно чрез игра и практически дейности, у тях се формират умения за учене, ключови за тяхното интелектуално развитие.

Бързото развитие на информационните и комуникационните технологии променя начина на живот и това изисква адаптиране на образователната система чрез прилагане на иновативни подходи и методи.

Използването на интерактивни методи и средства в обучението по математика в детската градина улеснява усвояването на знания от малките деца и те работят с по-голям интерес.

Детското развитие е сложен процес, който обхваща физически, когнитивни, емоционални и социални аспекти на растежа на детето от ранна възраст до юношеството.

Съществуват различни теории и модели за това как децата се развиват и усвояват нови знания и умения. Детското развитие се разглежда от редица изследователи – Ж. Пиаже, Л. Виготски, Е. Ериксън и др.

Ж. Пиаже се фокусира върху когнитивното развитие и формирането на знанието в съзнанието на индивида. Той изследва развитието на детския интелект и идентифицира ключови етапи в умственото развитие на детето, които оказват влияние на ученето.

Според теорията на Ж. Пиаже, когнитивното развитие се състои в постоянен стремеж за постигане на равновесие между асимилация и акомодация. „Асимилацията е процес на възпроизвеждане на обектите в съответствие със съществуващите интелектуални схеми. Асимилацията съществува винаги в единство със своята противоположност – акомодация.“ (Стаматов, 2000, с. 69).



„Понятието „integrative“ означава комбиниране и координиране на различни елементи в едно цяло.“ (The Free Dictionary).

Интеграцията се характеризира с увеличаване на обема и интензивността на връзките и взаимодействията между елементите, тяхното подреждане. Интегративният подход, прилаган в педагогическото взаимодействие по математика в детската градина, подпомага усвояването на математически понятия и повишава активността на децата.

Обучението по математика в детските градини е неразривно свързано с останалите образователни направления. Интегрирането на учебното съдържание по математика може да се осъществи чрез междупредметни връзки с всички образователни направления: български език и литература (развитие на речта, възприемане на художествена литература и др.), околната среда, конструиране и технологии, изобразително изкуство, музика, физическа култура.

„Предучилищното образование осигурява възпитание, социализиране, обучение и отглеждане на децата до постъпването им в първи клас.“ (НАРЕДБА № 5).

То „чрез формите на математиката има за цел да осигури формиране на елементарни математически представи за основни математически понятия, които се изучават по-късно в училище; стимулира общата познавателна дейност и развива умствените способности на детето, които са основа за интелектуалното му развитие.“ (НАРЕДБА № 5).

В детска градина „Снежанка“, гр. Плевен чрез разнообразни педагогически и игрови методи се стимулира развитието на знанията, уменията и отношенията при децата.

С разрешение на МОН от учебната 1994 – 1995 г., ДГ „Снежанка“ е включена в международния образователен модел „Стъпка по стъпка“ на Университета „Джорджтаун“, Вашингтон. Тя е едно от първите осем детски заведения, които са започнали да работят по нея.

„Програмата „Стъпка по стъпка“ се основава на теориите на Ж. Пиаже, Е. Ериксон и Л. С. Виготски. Тя цели формиране на следните „характеристики у детската личност, които ще са необходими в бързо променящата се действителност:

- да посрещат промяната и да оказват влияние върху нея;
- да мислят критично и да правят избор;
- да откриват и решават проблеми;
- да бъдат творци с развито въображение.“ (Програма „Стъпка по стъпка“, 2000, с.11).

Тази програма е създадена, за да удовлетвори специфичните нужди на всяко дете, което да расте и се развива според собствения си темп.

В процеса на обучение учителят реализира три основни компонента:

- индивидуален подход към всяко дете;
- подпомагане на децата да правят избор чрез планирана дейност и центровете за дейност;
- участие на семейството“ (Програма „Стъпка по стъпка“, 2000, с.11).

В съответствие с възгледите на Ж. Пиаже, че децата изграждат собственото си разбиране чрез взаимодействие с околната среда, те трябва да бъдат активни участници в учебния процес, а не пасивни получатели на информация.

Подреждането на занималнята в детската градина е един от начините да се учат децата да правят избор на дейности, игри, предмети, материали.

„Средата в занималнята е организирана чрез центрове за дейност, които включват различни материали, с които децата ще играят и ще проучват:

- семейство/сюжетно-ролева игра;
- ограмотвяване;

- математика;
- изкуство;
- манипулативни дейности;
- строителни блокчета;
- наука;
- пясък и вода;
- готварство;
- дейности на открито.“ (Програма „Стъпка по стъпка“, 2000, с.12).

За да се реализира успешно обучение на децата в детската градина, са необходими добре структурирани учебни програми, подходящи учебни помагала, квалифицирани учители и др. Всеки един от тези елементи играе ключова роля при изграждането на цялостния образователен процес. Тя допринася за развитието на детето.

В Закона за предучилищното и училищното образование, в Раздел IV. Съдържание на предучилищното образование пише, че: „Държавните, общинските и частните детски градини могат да работят по авторски и иновативни програмни системи в съответствие с държавния образователен стандарт за предучилищното образование.“ (ЗПУО, с.17, раздел IV, чл.70.(3)).

„Процесът на предучилищното образование е подчинен на прилагането на програмна система като част от стратегията за развитието на детската градина, съответно на училището, която се приема с решение на педагогическия съвет.“ (НАРЕДБА № 5).

От 2016 г. ДГ „Снежанка“, гр. Плевен трансформира своята образователна дейност чрез прилагането на иновативна програмна система, подчинена на идеите на описаната по-горе програма.

Тя е създадена така, че ефективно да интегрира образователните направления, да подпомага прилагането на интегративния подход и е съобразена с критериите на Държавните образователни стандарти.

Учителят ежеседмично и ежедневно планира темите в електронен дневник. Организира образователното пространство и провежда дейностите така, че да съответстват на познавателното равнище на всяко дете.

Работата в център „Математика“ заема важно място в цялостния образователен процес. На децата са осигурени условия да се изградят представи за математическите понятия посредством работата с конкретни предмети, които могат да класифицират, подреждат, броят, да измерват и сравняват, да конструират с тях.

В центъра се подреждат материалите – кубчета, цифри, измерващи линии, ленти, домино, геометрични фигури, конструктори (дървени и пластмасови в различни цветове), мозайка, пъзели, модели на монети и часовник.

„Учителят трябва да наблюдава детската игра и да внимава за появяването на възможности, чрез които да въведе или обсъди с децата математически понятия. По този начин педагогът действа като „консултант“. Този подход е особено успешен, когато педагозите помагат на децата да достигнат до математическо решение на някакъв проблем, който едно дете е представило.“ (Програма „Стъпка по стъпка“, 2000, с.102).

„За математически се считат тези игри, в които са моделирани математически построения, отношения и закономерности. Тези игри увличат децата, които са поставени пред проблема да разрешат някаква загадка, да намерят верния път или отговор, или пък да направят откритие.“ (Гълъбова, 2000, с.23).

Учителите насърчават децата да поемат активна роля в откриването и конструирането на знания, което улеснява ученето.

В първа възрастова група у децата трябва да се формират представи за количествени отношения, измерване и сравняване на пространствените измервания на обектите, ориентирани в пространството, времеви отношения и за основни геометрични фигури.

Използването на игри в обучението по математика в детската градина променя учебния процес, като усвояването на знания е забавно, достъпно и ефективно и децата активно участват.

Броенето е една от основните дейности, с помощта на която 3 – 7 годишните деца усвояват знания за количественото значение на числото. Много често на децата се задават въпросите „Колко са ... ?“, „Едно или много ... ?“. Децата броят различни обекти: животни, плодове, зеленчуци, природни материали, превозни средства, приказни герои и др. По този начин те опознават вида на предметите, основните цветове (жълт, син, червен, зелен), големината и формата на предметите, научават се да различават един предмет и много предмети.

Често в педагогическите ситуации по математика се използват нагледни опори: жълто като слънцето, зелено като тревата, синьо като небето, червено като домот. Групирането на обекти по различни признаци е основата за развитие на класификацията. В ежедневните ситуации – разходки на открито, е подходящо да се осъществи наблюдение на стъпки, пръчки, плодове, листа, камъни, кестени, насекоми, цветя и др., събиране на природни материали за изработване на изделия, свързани с математиката. Това спомага за разбирането ѝ като част от реалния живот.

В 1. група на детската градина се формират умения за образуване на множества по един признак – цвят, вид, големина, форма, като се използват предметни еталони за кръг, квадрат и триъгълник. Когато децата се учат да групират, могат да се използват и подвижни игри („Цветни автомобили“, „Всяка пеперуда при своето цвете“) и др., защото, влизайки в различни роли, те по-лесно успяват да изпълнят математическите задачи.

Измерването се извършва чрез практическо изследване на височината на предметите (къщи, кули от кубчета).

Пространствените отношения се представят на децата чрез подходящи играчки (Зайко е пред къщата, Зайко е в къщата, Зайко е зад къщата, Зайко е срещу Лиса и т.н.). Прилага се играта „Правете като мен“.

На 3-годишна възраст децата се запознават с понятията ден и нощ. Това може да се осъществи чрез картинки от различните ежедневни моменти и да се затвърдят понятията чрез играта „Ден и нощ“.

Знанията и уменията за геометричните фигури може се развиват чрез игрите: „Игри с блоковете на Денеш“, „Всяка фигура в своята къща“.

Разнообразните дейности, които децата могат да изпълняват всеки ден в център „Математика“ и център „Манипулативни дейности“, подпомагат изграждането на математическите представи.

„Център „Манипулативни дейности“ провокира изобретателността, самостоятелността и творческото решаване на различни проблеми.“ (Програма „Стъпка по стъпка“, 2000, с.117).

„Този център подпомага децата да се учат да броят, да класифицират, сравняват, изчисляват, подреждат, измерват, да създават собствени игри и да упражняват езиковите си умения. Дейностите в центъра им помагат да развият интелектуалните им умения, малките мускули и координацията между очите и ръцете. Социалните умения също се усъвършенстват

чрез споделяне, преговаряне и решаване на проблеми.“ (Програма „Стъпка по стъпка“, 2000, с.13).

В изложението по-долу са разгледани аспекти на постигането на образователните цели по математика в детската градина, като се акцентира върху междупредметните връзки и ангажираността на учителите.

*Създаване на положителна нагласа към математиката:*

Децата постоянно се стимулират и насърчават при работата им, за да се мотивират и да се създаде интерес към изучаваните математически знания.

ДГ „Снежанка“, гр. Плевен от 2021/2022г. е образователен модел на педагогическата практика „Утринна приказка“. В иновативната програмна система на ДГ са запазени елементи от програмата „Стъпка по стъпка“. При избора на стратегии и технологии на обучение се набляга върху работата на децата в центровете за дейност.

Утринната приказка е с продължителност от 5 до 15 минути. Чрез нея се осигурява емоционална нагласа, по-добра устойчивост на вниманието и мотивация на децата, изграждат се знания, умения и компетентности като очаквани резултати от различните образователни направления.

На децата се дава възможност за изразяване на личната им позиция и избор за участие в различни дейности. Планират се две или три дейности за деня, които са обвързани с тематичното съдържание на утринната приказка и образователното направление.

Учителят избира кои центрове да подреди с необходимите материали, за да могат децата, след като чуят приказката, да изберат дейности. Акцентира се върху един от тях, който става основен за деня. Например в център „Ограмотяване“ се реализира фронталната работа и всеки ден слушат утринната приказка. Учителят насочва вниманието им към дейностите в другите центрове и дава насоки как да се изпълнят различните задачи.

*Методически вариант на педагогическата практика „Утринна приказка“ за 1. възрастова група в детската градина*

В център „Ограмотяване“ децата първо чуват сигнал за започване на „Утринната приказка“ – песен, която се нарича „Приказки“, поздравяват се с тематичен поздрав. Учителят използва игрови похвати – въвежда сюжетен герой (Феята на приказките), и ги мотивира да слушат приказката „Грите прасенца“.

Чрез театър на маса се представя емоционално и изразително текстът на приказката. Прилага се интегративният подход и се осъществява интегративна връзка с образователно направление „Български език и литература“, като децата първо възприемат литературното произведение, изгражда се култура на слушане и емоционално съпреживяване на съдържанието на текста. Прави се анализ на приказката, който включва и коментар на определени елементи от съдържанието. Децата назовават героите и последователността на техните действия, като се следи за правилно произнасяне на думите. Ситуацията продължава с плавен преход към предстоящите планирани дейности по математика за усвояване на знания за геометричните фигури и числата до 3.

На децата се представя темата: „Броя до 3“.

**Образователно ядро:** Количествени отношения

**Цел:** Формиране на знания и умения за числата до 3

**Очакван резултат от образователно направление „Математика“:** децата броят до три.

На интерактивната дъска се показват картини от приказката. Задачата на децата е да отговорят на въпросите „Колко прасенца има на картината?“, „Колко вълци има на картината?“, „Колко къщички има на картината?“ „Къщичките толкова ли са, колкото прасенцата? „Има ли за всяко прасенце къщичка?“.

Те трябва да покажат с пръстчета броя на прасенцата, на къщите, на вълка, да подредят в правилен ред на интерактивната дъска моментите от приказката, героите, къщите.

Преминава се към раздвижване на децата чрез танц под звуците на песента „Трите прасенца“ и се осъществява интегративна връзка със знанията и уменията им от образователно направление „Музика“. Това изпълнение цели осъзнаване на изразните средства в музиката, които спомагат за сензорното и интелектуалното развитие на децата. Осъществяването на интеграция с музиката чрез ритмични движения съдейства за ориентиране в пространството и обучението по математика се променя.

Предварително са подготвени няколко центъра за дейности с различни задачи, които са свързани с приказката за деня. След раздвижването на децата се съобщава кои центрове са отворени и се разпределят чрез гердани, които са с картинки на съответния център. Обяснява се какво могат да правят в тях и какви са правилата за работа. Във всеки център има определен брой места и когато те се запълнят, децата отиват в друг център да играят.

В център „Математика“ те подреждат в групи различни животни по 3 на брой (три прасенца, три вълка, три зайчета, три патета, три мечета), броят ги. Могат да правят къщички за животни от дървен или пластмасов конструктор. Осъществява се интегративна връзка с образователно направление „Околен свят“, тъй като децата познават и назовават дивите и домашни животни.

В център „Изкуство“ те оцветяват или апликират с предварително изрязани елементи – прасенцата, къщичките и вълка от приказката. Интегративната връзка с математиката в този център се осъществява чрез определяне вида на предметите пред тях, броене на героите и къщите от приказката, разпознаване и назоваване на геометрични фигури, ориентиране в пространството преди да ги залепят.

Когато работата приключи, те трябва да почистят и подредят мястото си. Едва тогава децата могат да отидат в следващия център, за да се включат в игрите. Те избират центрoвете, които са привлекателни за тях и имат възможност да се включат в игри, подготвени предварително. Децата имат възможност да работят по групи или индивидуално.

Чрез целенасочена методическа работа с учебното съдържание по математика в детската градина е възможно да се осъществят междупредметни връзки в обучението. Планирането и реализирането им чрез дейности в различните центрове създава условия за повишаване на ефективността му.

Съчетаването на различни педагогически подходи и осъществяването на междупредметни връзки предоставя на децата различни възможности за учене и развитие. Чрез междупредметните връзки, осъществени чрез работата по центрове, се подпомагат по различни начини децата да усвоят математическите понятия в детската градина. Изгражда се творческото им мислене, формират се умения за решаване на различни задачи и работа в екип, стимулира се правото на избор от децата относно дейности или материали, необходими за тях.

#### ЛИТЕРАТУРА

Гълъбова, Д. (2000). Математика в игри за детската градина, В. Търново, с.23

- Гълъбова, Д.** (2003). Методика на формиране на елементарни математически представи у децата в детската градина. В. Търново, с. 83
- ЗПУО – ЗАКОН** за предучилищното и училищното образование. Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 01.08.2016 г., изм. и доп. ДВ. бр.69 от 16 август 2024 г.,с.17, Раздел IV, чл.70.(3)
- НАРЕДБА № 5** от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. - ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г. изм. и доп. ДВ. бр.85 от 2.10.2020 г., доп. ДВ. бр.95 от 6.11.2020 г., чл. 5.(1), с. 1, чл.29.(1), с. 7, с.14
- Програма „Стъпка по стъпка“** за детската градина (програма за децата от предучилищна възраст и техните семейства). (2000). София.
- Стаматов, Р.** (2000). Детска психология. Пловдив, Хермес, с.69
- The Free Dictionary:** <http://www.thefreedictionary.com/integrative>

***Галина Колева***

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Докторант

***Galina Koleva***

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

PhD student

e-mail: galina\_velkova@abv.bg

***Научен ръководител:*** доц. д-р Мария Темникова



ПРИЛАГАНЕ НА ПЛАТФОРМАТА "ЕНВИЖЪН" В СИМУЛАЦИОННО БАЗИРАНО  
ОБУЧЕНИЕ В ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Румяна Минкова

APPLICATION OF THE "ENVISION" PLATFORM IN SIMULATION-BASED  
TRAINING IN KINDERGARTEN

Rumyana Minkova

**Abstract:** The use of modern methods and approaches for the development of children's personality, such as autodidactic games and materials, interactive methods, computer programs, applying the Envision software platform, ensure pedagogical interaction in both the main and additional forms of educational activities, encouraging learning through play and integrating game elements into the learning process. They provide opportunities for learning and education through play in all its forms.

Envision (from English: envision - "imagine", "visualize") is a program that encourages children to imagine and visualize different situations and scenarios. Envisioning refers to the process of creating a mental picture of something that might happen in the future.

"Envision" is a comprehensive system for conducting training in kindergartens, with the integration of information technologies. It represents an innovative organization of the learning process that complements traditional methods and introduces new opportunities for interactive learning. It supports existing pedagogical practices and expands the spectrum of educational strategies by integrating interactive elements that enrich the learning experience.

The main concepts that "Envision" relies on are role-playing games, virtual simulations, project-based learning, interactive games.

The Envision program offers multiple opportunities for innovative learning that can be adapted to the specific needs and interests of kindergarten children using simulation-based learning methods.

**Keywords:** Envision program, simulation-based learning, kindergarten, interactive learning

**Увод**

Използването на съвременни методи и подходи за развитие на детската личност като автодидактични игри и материали, интерактивни методи, компютърни програми, приложения, софтуерната платформа „Енвижън“, осигуряват педагогическо взаимодействие както в основните, така и в допълнителните форми на образователни дейности, като насърчават учене чрез игра и интегрират игровите елементи в учебния процес. Те предоставят възможности за обучение и възпитание чрез игра във всички нейни форми.

„Използването на симулационни методи в обучението на децата в детските градини подпомага тяхното ранно развитие, като същевременно насърчава когнитивните и социалните умения. Чрез ролеви игри и симулации децата развиват критическо мислене и се учат да вземат информирани решения, които са от съществено значение за тяхното бъдещо участие в обществото“ (Пенчева, 2018, с. 85).

Евижън (от английски: *envision* "представям си", "визуализирам") е програма, която насърчава децата да си представят и визуализират различни ситуации и сценарии. „Енвижън“

се отнася до процеса на създаване на ментална картина на нещо, което може да се случи в бъдеще.

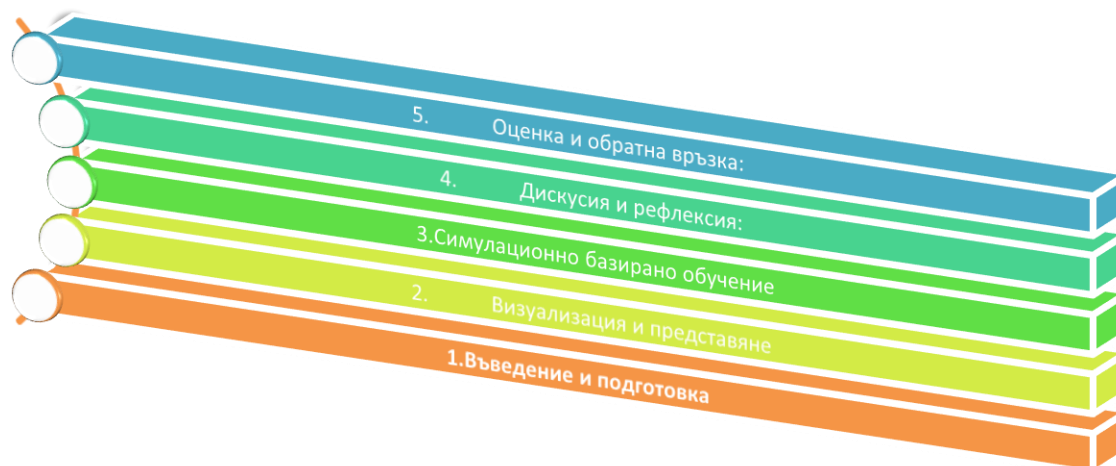
„Енвижън” е цялостна система за провеждане на обучение в детската градина с интегриране на информационните технологии. Представява иновативна организация на учебния процес, която допълва традиционните методи и въвежда нови възможности за интерактивно обучение. Тя подпомага съществуващите педагогически практики и разширява спектъра на образователните стратегии чрез интегрирането на интерактивни елементи, които обогатяват учебния опит.

Основните концепции, на които залага „Енвижън“, са ролеви игри, виртуални симулации, проекто-базирано обучение, интерактивни игри.

Програмата "Енвижън" предлага множество възможности за иновативно обучение, което може да бъде адаптирано към специфичните нужди и интереси на децата в детската градина, използвайки симулационно базирани методи за обучение.

Енвижън методът се основава на идеите на Джон Дюи, който поставя акцент върху опита като основен елемент в образованието. Според Дюи, образованието трябва да бъде активно и социално, а децата трябва да бъдат участници в процеса на учене, не пасивни наблюдатели (Dewey, 1938). Енвижън методът се стреми да създаде среда, в която децата могат да размишляват върху собствения си опит, да задават въпроси и да разширяват своето разбиране за света.

Интерактивните образователни технологии, като симулационните платформи, предлагат уникални възможности за ранно детско развитие, тъй като позволяват на децата да се учат чрез игра и експериментиране в контролирана среда (Георгиева, 2016).



**Фиг.1. Основни етапи на прилагане на Енвижън програма в симулационно базирано обучение**

Прилагането на платформата „Енвижън“ в симулационно базираното обучение в детската градина включва няколко ключови етапа, които гарантират ефективност и оптимални резултати (фиг. 1). Тези етапи осигуряват систематичен подход към внедряване на новата технология и интегрирането ѝ в образователния процес. В този контекст важноста на всеки етап и неговото влияние върху цялостното обучение ще бъде разгледано с позоваване на съответните източници.

1. Въведение и подготовка.
2. Визуализация и представяне.

3. Симулационно базирано обучение.

4. Дискусия и рефлексия.

5. Оценка и обратна връзка.

### **1. Въведение и подготовка**

#### **❖ Определяне на целите:**

Формулиране на конкретни цели за развитието на социално-гражданските компетенции (например разбиране на права и отговорности, уважение към другите, сътрудничество и т.н.).

#### **❖ Създаване на сценарии:**

Разработване на реалистични и подходящи за възрастта сценарии, които ще бъдат визуализирани и изиграни от децата.

Симулационните игри в платформата „Енвижън“ играят ключова роля в осигуряването на подходяща среда за учене, която стимулира детското въображение и креативност и насърчава критичното мислене, стимулира тяхното социално и емоционално развитие, затова е важно правилно формулиране на целите и задачите, които си поставяме за изпълнение.

### **2. Визуализация и представяне**

#### **❖ Разказване и обсъждане:**

Учителят разказва история или сценарий, като насърчава децата да си представят и визуализират описаната ситуация.

#### **❖ Използване на визуални материали:**

Използване на картинки, рисунки, видео материали или други визуални помощни средства, които да подпомогнат децата в тяхната визуализация.

Приложението на платформата „Енвижън“ в детската градина се реализира чрез различни активности, които насърчават децата да участват в симулации на реални ситуации. Тези активности включват симулиране на ежедневни задачи като – управление на ресурси, вземане на решения в кризисни ситуации и взаимодействие с други участници в симулацията. Този подход създава възможности за децата да развият умения за сътрудничество, комуникация и критическо мислене (Gredler, 1996).

### **3. Симулационно базирано обучение**

#### **❖ Ролеви игри:**

Децата участват в ролеви игри, където изиграват различни сценарии, свързани с гражданско образование (например избори, разрешаване на конфликти, работа в екип и др.).

#### **❖ Практическо участие:**

Учителят насърчава децата да вземат активна роля и да участват в решаването на различни ситуации, използвайки наученото от визуализацията.

Ролевите игри, които са част от платформата „Енвижън“, предоставят на децата възможност да се потопят в различни социални роли и да развият умения за справяне с различни социални и етични предизвикателства. Тези игри подпомагат процеса на социализация, като децата се учат да разбират и уважават гледните точки на другите, както и да развиват емпатия (Barab, Squire & Dueber, 2000).

### **4. Дискусия и рефлексия:**

#### **❖ Обсъждане на преживяванията:**

След завършване на симулациите, децата споделят своите преживявания и впечатления.

#### **❖ Рефлексия върху наученото:**

Учителят насочва децата да разсъждават върху наученото, като подчертава важноста на умения, които са били придобити или упражнени в хода на работата.

Обратната връзка от учители и родители също играе важна роля в рефлексията върху използването на платформата „Енвижън“. Много учители отбелязват, че въпреки първоначалните трудности при внедряването на нови технологии, резултатите са положителни, когато платформата се използва като допълнение към традиционните методи на обучение за постигането на по ефективни резултати при обучителния процес в детската градина.

#### **5. Оценка и обратна връзка:**

##### **❖ Наблюдение и оценка:**

Учителят наблюдава и оценява участието и напредъка на децата в различните симулационни дейности. Използва необходимата информация за подобряване на обучителния процес, адаптиране на платформата към нуждите на децата и оптимизиране на преподавателските стратегии.

##### **❖ Обратна връзка:**

Предоставяне на конструктивна обратна връзка на децата, като се насърчава позитивното поведение и се обсъждат възможностите за подобрене.

Ефективността на прилагането на „Енвижън“ в симулационно-базираното обучение може да бъде оценена чрез различни методи, включително наблюдение на поведението на децата, анализ на техните решения в симулационни ситуации и интервюта с учителите. Изследвания показват, че децата, които участват в такива симулационни програми, демонстрират по-високи нива на ангажираност и по-добри резултати в областта на социалното и емоционалното развитие (Gee, 2003).

Като иновативен педагогически подход Енвижън методът намира своето място в гражданското образование в детските градини. Чрез него децата се въвеждат в основите на гражданските добродетели и социалните норми, като се поставя акцент върху развитието на критическо мислене, социална отговорност и умения за сътрудничество, толерантност, съпричастност, отговорно поведение. Гражданското образование на децата води до подобряване на социалните умения и повишена социална отговорност.

Платформата „Енвижън“ представлява иновативен инструмент, който позволява на децата в детската градина да развиват умения и знания чрез симулационни игри и активности. Децата могат да бъдат ангажирани в ролеви игри, симулиращи различни социални ситуации, в които трябва да вземат решения и да обсъждат последиците от своите действия. Тези активности насърчават децата да се запитат какво означава да бъдат отговорни граждани и как могат да допринесат за благополучието на своето общество (Hart, 1992).

Изследвания показват, че прилагането на Евижън метода в ранна възраст може да има значителен положителен ефект върху когнитивното и социално развитие на децата. Децата, които участват в такива програми, показват по-добри резултати в тестове за критическо мислене и емпатия в сравнение с връстниците си, които не са имали същия опит (Trickey & Topping, 2004).

#### **Заклучение**

В заключение може да се направи изводът, че платформата „Енвижън“ е иновативен инструмент, който намира своето място в образователната парадигма, като предоставя възможности за интерактивно и симулационно обучение. Бъдещето на симулационно-базираното обучение и ролята на платформата „Енвижън“ изисква внимателно планиране и

адаптация. За да бъде този тип обучение ефективно и устойчиво, е необходимо то да бъде интегрирано в рамките на по-широка педагогическа стратегия, която включва както дигитални технологии, така и традиционни методи на обучение (Иванов, 2021).

Фундаменталното значение от използването на платформата „Енвижън“ е, че тя значително обогатява учебния процес чрез интегрирането на игрови и симулационни елементи, които насърчават активното учене.

### ЛИТЕРАТУРА

- Георгиева, М. (2016).** Интерактивни образователни технологии в предучилищното образование. В: *Педагогика и иновации*, 12(3), 42-55.
- Иванов, И. (2021).** Интеграция на дигитални технологии в детските градини: Преглед и перспективи. В: *Образование и общество*, 2(1), 128-140.
- Пенчева, М. (2018).** Симулационни методи в ранното детско образование. В: *Образование и социализация в детските градини*. София: УИ "Св. Климент Охридски", с. 80-90.,
- Barab, S., Squire, K., & Dueber, W. (2000).** A co-evolutionary model for supporting the emergence of authenticity. *Educational Technology Research and Development*, 48(2), 37-62.
- Dewey, J. (1938).** Experience and Education. New York: Kappa Delta Pi.
- Gee, J. P. (2003).** What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan.
- Gredler, M. E. (1996).** Educational games and simulations: A technology in search of a (research) paradigm. Handbook of research for educational communications and technology,
- Hart, R. A. (1992).** Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre. 521-539.
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004).** Philosophy for Children: A Systematic Review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-380.

### REFERENCES

- Barab, S., Squire, K., & Dueber, W. (2000).** A co-evolutionary model for supporting the emergence of authenticity. *Educational Technology Research and Development*, 48(2), 37-62.
- Dewey, J. (1938).** Experience and Education. New York: Kappa Delta Pi.
- Gee, J. P. (2003).** What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan.
- Georgieva, M. (2016).** Interactive educational technologies in preschool education. In: *Pedagogy and Innovation*, 12(3), 42-55.
- Gredler, M. E. (1996).** Educational games and simulations: A technology in search of a (research) paradigm. Handbook of research for educational communications and technology,
- Hart, R. A. (1992).** Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre. 521-539.
- Ivanov, I. (2021).** Integration of digital technologies in kindergartens: Overview and perspectives. In: *Education and Society*, 2(1), 128-140.
- Pencheva, M. (2018).** Simulation methods in early childhood education. In: *Education and Socialization in Kindergartens*. Sofia: UI "St. Kliment Ohridski", pp. 80-90.
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004).** Philosophy for Children: A Systematic Review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365-380.

*Румяна Минкова*

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Докторант

*Rumyana Minkova*

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
PhD student

e-mail: rumianaminkova26@abv.bg

**Научен ръководител:** проф. д-р Румяна Неминска, д.н.



**ЕКОЛОГИЧНО ВЪЗПИТАНИЕ ЧРЕЗ ИГРА: ФОРМИРАНЕ НА ГРИЖА ЗА ПРИРОДАТА У ДЕЦА НА 3 – 4 ГОДИНИ**

*Христина Костова*

**ENVIRONMENTAL EDUCATION THROUGH PLAY: LEARNING TO CARE FOR NATURE IN 3 – 4 YEAR OLD CHILDREN**

*Hristina Kostova*

**Abstract:** The article examines the effectiveness of the game approach for forming environmental awareness in children aged 3-4. The importance of environmental education at an early age is introduced, placing the game at the center of the process of building a responsible attitude towards nature. The game “*Get to know nature: Let's help the forest*” is the main pedagogical situation in which children learn to care for the environment through interactive missions such as collecting waste and sorting natural elements.

The theoretical framework covers regulatory documents, such as the **Preschool and School Education Act** and the **Regulations No. 13 on civic, health, environmental and intercultural education** as the basis for pedagogical goals. The article proves that through game methods, children not only acquire knowledge about nature, but also actively form environmental habits that become part of their everyday lives.

The results show that the game is a powerful tool for building responsible individuals capable of caring for the planet. The article is aimed at every educator and parent who wants to help their children become active protectors of nature.

**Keywords:** environmental competencies, game approach, interactive methods

**ВЪВЕДЕНИЕ**

Възпитанието на екологично съзнание у децата е от ключово значение в съвременното общество, което се изправя пред нарастващи предизвикателства, свързани с опазването на природата и устойчивото развитие. В ранна детска възраст, когато личностните и поведенческите нагласи започват да се формират, екологичното възпитание предоставя основа за изграждането на осъзната и отговорна връзка с околната среда. **Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование (2016)** подчертава важността на формирането на екологична култура като част от цялостното възпитание и обучение в предучилищната възраст, като насърчава развиването на отношение на грижа и отговорност към природата.

Екологичното възпитание в предучилищна възраст е не само възможност за запознаване на децата с основни природни явления и процеси, но и средство за изграждане на устойчиви ценности, свързани с опазването на околната среда. Необходимо е възпитателната работа да се интегрира в ежедневието на децата чрез различни форми на взаимодействие, които стимулират тяхното активно участие. Образователното направление „**Околен свят**“, съгласно **Наредба № 5 за предучилищното образование (2016)**, поставя акцент върху запознаването на децата с природните елементи и върху възпитаването на умения за опазване на природната среда, като това се реализира чрез занимания, съобразени с възрастовите и индивидуалните особености на децата.

Една от най-ефективните форми за формиране на положително отношение към природата у децата е играта. Игровата дейност е водеща в предучилищната възраст и заема централна роля в процеса на възпитание и обучение. Петрова (2005) обобщава, че играта не само развива познавателните способности на децата, но и предоставя възможност за придобиване на практически умения, свързани с грижата за природата. През игровите активности децата имат възможността да възприемат основните екологични принципи по достъпен и увлекателен начин, като същевременно изграждат емоционална връзка с околната среда.

**Целта** на настоящата статия е да изследва ролята на играта в процеса на екологично възпитание и да представи практическа педагогическа ситуация, реализирана в първа възрастова група на детската градина. Въз основа на принципите, заложи в нормативните документи и научната литература, статията има съответно задачите:

1. Да обоснове значението на екологичното възпитание в ранна детска възраст.
2. Да подчертае ефективността на игровите подходи за изграждане на екологично съзнание у децата.
3. Да представи конкретна педагогическа инициатива и игра, насочени към формиране на грижа за природата у децата на 3 – 4 години.

### **ТЕОРЕТИЧНА РАМКА**

#### **Преглед на нормативните документи**

Законодателната и нормативната база, определящи рамките на предучилищното образование в България, предоставят ясни насоки за екологичното възпитание като част от цялостния образователно-възпитателен процес в детските градини.

- **Закон за предучилищното и училищното образование (2016):**

Законът за предучилищното и училищното образование от 2016 г. дефинира основните принципи, цели и задачи на образователната система в България, включително тези за предучилищното образование. **Чл. 5** от Закона подчертава значението на устойчивото развитие и формирането на граждански добродетели, включително екологична култура. Основните задачи на предучилищното образование, посочени в **чл. 3**, включват подкрепа на цялостното развитие на детето, изграждане на емоционална връзка с природата и формиране на екологична отговорност още в ранна възраст. Законът поставя акцент върху интегрирането на екологичното образование в ежедневните занимания с децата и включването на подходящи игрови и практически дейности за тази цел.

- **Наредба № 5 за предучилищното образование (2016):**

**Наредба № 5** предоставя основните насоки за организацията на педагогическия процес в предучилищното образование, като изисква адаптиране на методите и подходите към възрастовите и индивидуалните особености на децата. Заложеното образователно направление „*Околен свят*“ има за цел да формира познания и отношение към природата и обществото. Ядрото „*Светът на природата и неговото опазване*“ е насочено към запознаване на децата с природните елементи, разпознаване на сезонните промени и изграждане на основни екологични умения, като грижа за растения и животни. Съгласно изискванията на направлението, педагогическата работа в първа възрастова група (3 – 4 години) се осъществява чрез игрови подходи, наблюдения, разкази, ролеви игри и практически дейности, които са адаптирани към възрастовите особености на децата.

- **Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование (2016):**

Тази Наредба определя екологичното образование като основен компонент на предучилищното и училищното образование. Съгласно **чл. 2** от Наредбата, екологичното образование е насочено към развиване на осъзнато отношение към природата, разбиране на връзката между човека и околната среда и възпитаване на умения за отговорно поведение към природните ресурси. Специално внимание се отделя на необходимостта от интердисциплинарен подход, при който екологичните теми се интегрират в различни образователни направления, включително в игри, наблюдения и практически дейности.

- **Наредба за приобщаващото образование (2017):**

Наредбата за приобщаващото образование отразява принципите на равен достъп и активно включване на всички деца в образователния процес, независимо от техните специфични потребности. Екологичното възпитание, като част от цялостното развитие на личността, следва да бъде достъпно за всяко дете. Наредбата изисква създаването на подкрепяща образователна среда, която включва природни елементи и игрови дейности, насочени към опазване на околната среда. Тази подкрепяща среда стимулира детската креативност, ангажираност и интерес към природния свят.

**Значението на екологичното възпитание за цялостното развитие на децата**

Екологичното възпитание има съществена роля за развитието на децата, като интегрира познавателните, емоционалните и социалните аспекти на тяхната личност. Екологичното възпитание в предучилищна възраст не само изгражда основни познания за природата, но и стимулира емпатията и съпричастността им към живите същества (Костова 2003, Янакиева 1994).

Ранното запознаване на децата с природните обекти и процеси създава основа за изграждането на научна грамотност и критично мислене, които са необходими за разбирането на по-сложни екологични проблеми в бъдеще. Освен това играта и практическите дейности, свързани с природата, стимулират развитието на фината и грубата моторика, както и на социалните умения, като работа в екип и споделяне на отговорности (Петрова, 2005).

Екологичното възпитание има и емоционален аспект, който е особено важен в ранна възраст. Чрез игрови активности и практически преживявания децата развиват емоционална връзка с природата, която е основа за изграждането на устойчиви екологични навици. Костова (2003) отбелязва, че положителният емоционален опит в ранно детство е решаващ за формирането на дългосрочно отношение на грижа и отговорност към природната среда.

**Описание на педагогическата ситуация**

Педагогическата ситуация е на **тема:** „*Да опазваме природата: Грижа за цветята в градината*“. **Основната цел** е да се формират начални екологични компетентности у децата на възраст 3 – 4 години чрез игрови и практически дейности, насочени към развиване на грижа за растенията и осъзнаване на тяхната значимост за околната среда.

Целта ще се реализират чрез:

- запознаване на децата с основните нужди на растенията (слънчева светлина, вода, почва);
- развиване на практически умения за поливане и грижа за цветя;
- насърчаване на отговорно поведение чрез взаимодействие с природата;
- създаване на положително емоционално отношение към растителния свят.

Педагогическата ситуация е съобразена с очакваните резултати, заложи в образователно направление „*Околен свят*“ на ядрото „*Светът на природата и неговото опазване*“ от Наредба № 5 за предучилищното образование (2016). Чрез тази ситуация се

постига активна ангажираност на децата в дейности, насочени към опазване на природата, и се подпомага формирането на екологични компетентности още в ранна детска възраст.

### **Подготовка на средата и материалите**

Подготовката на средата е ключов фактор за успешното провеждане на педагогическата ситуация. Съгласно принципите на приобщаващото образование (Наредба за приобщаващото образование, 2017) средата трябва да бъде достъпна, стимулираща и безопасна за всички деца.

За конкретната ситуация е създадена специално организирана зона в двора на детската градина, включваща:

- цветна леха, в която децата да имат възможността да се грижат за растения;
- контейнери с почва, лейки с вода и малки градински инструменти, подходящи за детските ръце (като малки лопатки и гребла);
- карти с изображения на растения (цветя) и нуждите на растенията (слънце, вода, почва), които да подпомогнат разбирането на децата за основните понятия;
- игрови аксесоари, като ролеви престилки, които насърчават децата да влизат в ролята на „градинари“;
- природни елементи, като камъчета, листа и клони, които децата успешно да използват за украсяване на лехата.

Средата е подготвена така, че да стимулира сензорното и визуалното възприятие на децата, като същевременно предоставя възможност за активно участие.

### **Използвани педагогически подходи и методи**

Провеждането на педагогическата ситуация се основава на разнообразие от педагогически подходи и методи (Петрова, 2005), които съответстват на възрастовите и индивидуалните особености на децата в първа група:

#### **Игрови методи:**

- **ролева игра „Малки градинари“:** децата влизат в ролята на градинари, като поливат и подреждат цветята в лехата. Играта стимулира тяхното емоционално ангажиране и създава положителна връзка с природата;
- **дидактична игра „Какво е нужно на цветята?“:** Децата подреждат карти с изображения на растения и техните основни нужди (слънце, вода, почва). Тази дейност насърчава когнитивното мислене и визуалното възприятие.

#### **Практически методи:**

- **наблюдение:** Децата наблюдават какво се случва с растенията при поливане, което им помогна да направят връзка между причината (грижата) и резултата (растежа);
- **дейност „Засаждане на цвете“:** Всяко дете получава възможност да засади цвете в лехата, като следват ясни инструкции. Тази дейност стимулира развитието на фината моторика и отговорното поведение.

#### **Беседа:**

Кратък разговор с децата предшестват практическата работа. Чрез въпроси като „Как мислите, от какво се нуждаят цветята, за да растат?“ и „Какво ще стане, ако не поливаме цветята?“ се насърчава тяхното мислене и участие в дискусия.

#### **Демонстрационен метод:**

Възпитателят показва как се полива правилно цвете, как се подготвя почвата и как се засажда растението. Демонстрацията осигурява модел за подражание, което улеснява разбирането и изпълнението на задачите от децата.

## Описание на инициативата и играта

### 1. Заглавие на играта: „Опознай природата: Да помогнем на гората“:

Играта „Опознай природата: Да помогнем на гората“ е специално разработена с цел да формира екологично съзнание у децата в първа възрастова група (3 – 4 години) чрез игрови дейности и практически задачи. Тази инициатива е съобразена с целите и изискванията на образователното направление „Околен свят“ и ядрото „Светът на природата и неговото опазване“ (Наредба № 5 за предучилищното образование, 2016).

Играта е проектирана така, че да съчетава познавателни и практически дейности, които са адаптирани към възрастовите особености на децата. Чрез игрови мисии те развиват умения за наблюдение, отговорно поведение и позитивно отношение към околната среда.

### 2. Стъпки в провеждането на играта:

➤ Въведение: Представяне на темата чрез кратък разказ или видео

Провеждането на играта започва с въвеждане в темата, което цели да привлече вниманието на децата и да стимулира тяхното любопитство.

- Метод на разказ: възпитателят разказва кратка история за гората, която има нужда от помощ. В историята главен герой е горско животно (например катеричка), което моли децата за съдействие, защото гората е замърсена и нейните обитатели са тъжни.

- Алтернативен метод: вместо разказ може да се използва кратко анимационно видео, което показва гора с натрупани отпадъци, болни растения и животни, които се нуждаят от грижа.

След разказа или видеото възпитателят задава въпроси, като:

– „Как можем да помогнем на гората?“

– „Какво трябва да направим, за да я направим красива и чиста?“

Тези въпроси подготвят децата за активното им участие в следващата част на играта.

➤ Основна част: интерактивна игра с мисии:

Основната част на играта включва поредица от игрови мисии, които децата трябва да изпълнят. Тези мисии са структурирани така, че да стимулират познавателната активност, моторните умения и сътрудничеството между децата.

- Мисия 1: Събиране на отпадъци

Децата се разделят на малки групи и получават кошчета за боклук в различни цветове, съобразени със системата за разделно събиране на отпадъци (жълт – за пластмаса, син – за хартия, зелен – за стъкло). Те трябва да „почистят гората“, като съберат разпръснати из игровата зона отпадъци (пластмасови бутилки, хартиени опаковки и др.).

- Мисия 2: Сортиране на природни елементи

Децата получават задача да подредят природни елементи (листа, шишарки, камъчета) по категории. За целта възпитателят предварително е поставил различни кошници или табли, в които те могат да подредят намерените елементи. Тази задача развива умения за наблюдение и класификация.

- Мисия 3: Засаждане на дърво или цвете

Възпитателят показва как се засажда малко дърво или цвете. След това всяко дете има възможност да участва, като полива растението или добавя пръст в предварително подготвена лека. Тази мисия цели да създаде у децата чувство на отговорност към природата и разбиране за значението на растенията.

- **Метод на насърчаване:** По време на изпълнението на мисиите възпитателят активно хвали децата за техните усилия и обяснява защо действията им са важни за гората и нейните обитатели.

- **Заключение:** Обсъждане на действията на децата и как те помагат на природата. След приключването на основната част децата се събират в кръг, за да обсъдят какво са научили и направили. Възпитателят задава въпроси като:

- „Какво направихме, за да помогнем на гората?“
- „Как се чувствате след като почистихме и се погрижихме за растенията?“
- „Как можем да помагаме на природата и вкъщи?“

Дискусията помага на децата да осъзнаят значимостта на своите действия и ги мотивира да прилагат наученото и в други ситуации.

Накрая възпитателят награждава всяко дете с малка символична награда (например значка с надпис „Приятел на природата“), за да подсили положителното отношение към екологичната дейност.

### **3. Очаквани резултати от играта:**

Провеждането на играта „Опознай природата: Да помогнем на гората“ се очаква да постигне следните резултати:

- децата да научат основни правила за опазване на природата (например събиране на отпадъци, сортиране на материали);
- да разберат важността на растенията за околната среда и животните;
- формиране на положително отношение към природата и желание за грижа за нея;
- развиване на умения за работа в екип и сътрудничество;
- придобиване на начални умения за засаждане и грижа за растения;
- създаване на основи за екологична култура у децата, които ще се развиват и надграждат в бъдещите етапи на тяхното образование.

Играта не само стимулира познавателната активност на децата, но също така им предоставя възможност за емоционално свързване с природата, което е основа за изграждане на екологично съзнание.

### **РЕЗУЛТАТИ И АНАЛИЗ**

Проведената педагогическа ситуация и играта „Опознай природата: Да помогнем на гората“ са съобразени с изискванията на Държавния образователен стандарт (ДОС) за предучилищното образование, регламентиран в Закона за предучилищното и училищното образование (2016), както и с Наредба № 5 за предучилищното образование (2016). Основната цел на ситуацията е да формира у децата основни познания и начални навици за опазване на природата, като акцентира върху възпитаването на уважение и отговорност към природния свят.

Ситуацията допринася за реализиране целите на екологичното образование – формирането на екологична отговорност и ангажираност у подрастващите, които ще бъдат основа за тяхното устойчиво поведение в бъдеще (Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование, 2016).

В резултат на проведената педагогическа ситуация и игровите дейности у децата от първа възрастова група (3 – 4 години) на детската градина се формират редица компетентности:



- разпознаване на елементи от природата: децата се научават да идентифицират основни природни обекти, като растения, животни, листа, шишарки и др.;
- осъзнаване на връзката между човека и природата: разбират как замърсяването влияе върху природата и животните;
- сътрудничество и работа в екип: децата изпълняват задачи в група, като се учат да споделят и работят за обща цел;
- развиване на чувство за отговорност: осъзнават важността на личния принос за опазването на природата;
- полагане на грижи за растения: участват в поливането и засаждането, като разбират значението на тези дейности.

Проведената ситуация и игра дават реални резултати, които се проявяват в ежедневно поведение на децата. След приключване на инициативата бяха наблюдавани следните примери за екологично поведение:

- **Събиране на отпадъци:** Децата започват самостоятелно да събират отпадъци от игровите площи в двора на детската градина. Например няколко деца спонтанно изразяват желание да изчистят пластмасови опаковки от площадката след обяд.
- **Сортиране на материали:** В занималнята децата започват да сортират отпадъци в правилните кошчета (например хартиени изрезки от занятия по апликиране).
- **Грижа за растенията:** Групата поема инициатива за редовно поливане на цветята, засадени в рамките на играта. Децата изразяват ентузиазъм, като доброволно се редуват в задачата.
- **Емпатия към природата:** По време на занимания в двора децата изразяват загриженост за животните. Например дете забелязва птица, която няма храна, и предлага да ѝ постави трохи.
- **Вкъщи:** Родители съобщават, че децата проявяват желание да говорят за природата и дори напомнят на възрастните да изхвърлят отпадъците си в правилните контейнери.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Игровият подход, използван в рамките на педагогическата ситуация „*Опознай природата: Да помогнем на гората*“, доказва своята ефективност като средство за екологично възпитание на децата в първа възрастова група (3 – 4 години) на детската градина. Играта съчетава познавателна и практическа дейност, които стимулират интереса и ангажираността на децата. Чрез игровите механики, като разкази, мисии и съвместни дейности, децата се включват активно в процеса, което води до по-добро запаметяване и разбиране на основните екологични принципи.

Ефективността на игровия подход се изразява в следните аспекти:

- **Мотивираност:** Децата участват с ентузиазъм, което подсказва, че играта е привлекателна и лесно разбираема за тяхната възрастова група.
- **Позитивна емоционална среда:** Използването на играта като основен метод насърчава радостта от ученето и изгражда положително отношение към природата.
- **Дългосрочен ефект:** Наблюденията след провеждане на ситуацията показват устойчивост на формираните умения и навици, което подчертава стойността на игровите методи за изграждане на екологично поведение.

**Препоръки за бъдеща работа в тази област:**

Въз основа на направените наблюдения и постигнатите резултати се формулират следните препоръки за бъдеща работа в областта на екологичното възпитание:

- **По-често използване на игрови подходи:** Игровите дейности доказват своята ефективност в ангажирането на децата и успяват да бъдат надградени с нови форми – театрални постановки, ролеви игри и дигитални ресурси.
- **Интеграция с други образователни направления:** Екологичното възпитание успешно се съчетава с направления като „Математика“ (измерване и класификация на природни обекти) и „Изобразително изкуство“ (създаване на произведения от природни материали).
- **Включване на родители:** Организирането на семейни инициативи, като засаждане на дървета или почистване на природни зони, ще допълни обучението в детската градина и ще засили връзката между дома и институцията
- **Използване на съвременни технологии:** Включването на интерактивни платформи и мултимедийни ресурси би обогатило процеса и би привлякло вниманието на децата по иновативен начин.
- **Продължаващо професионално развитие на учителите:** Провеждането на обучения и семинари за учителите по теми като екологичното възпитание, устойчивото развитие и игровите методи ще повиши качеството на педагогическите практики.

Като цяло, екологичното възпитание в предучилищна възраст не е просто елемент от образователната програма, а ключова инвестиция в бъдещето. То изгражда у децата начални умения, компетенции и ценности, които са основа за тяхното развитие като отговорни и осъзнати личности. Игровите методи се утвърждават като изключително ефективен инструмент в този процес, което подчертава необходимостта от тяхното активно използване и развитие.

## ЛИТЕРАТУРА

- Министерство на образованието и науката.** (2016). Закон за предучилищното и училищното образование. *Държавен вестник*, бр. 79 от 13.10.2016 г.
- Министерство на образованието и науката.** (2016). Наредба № 5 за предучилищното образование. *Държавен вестник*, бр. 46 от 17.06.2016 г.
- Министерство на образованието и науката.** (2016). Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование. *Държавен вестник*, бр. 80 от 11.10.2016 г.
- Министерство на образованието и науката.** (2017). Наредба за приобщаващото образование. *Държавен вестник*, бр. 86 от 27.10.2017 г.
- Костова, З.** (2003). *Концептуализация на екологичното образование*. София: Фабер.
- Петрова, В.** (2005) *Детските концепти за природата*. Стара Загора: Кота.
- Петрова, В.** (2009) *12 интерактивни метода*. Стара Загора: Кота.
- Янакиева, Е.** (1994). *Екологично възпитание на децата в предучилищна възраст: Теоретични и практически аспекти*. София: Даниела Убенова.

## REFERENCES

- Ministry of Education and Science.** (2016). Preschool and School Education Act. *State Gazette*, No. 79 of 13.10.2016

- Ministry of Education and Science.** (2016). Ordinance No. 5 on Preschool Education. *State Gazette*, No. 46 of 17.06.2016
- Ministry of Education and Science.** (2016). Ordinance No. 13 on Civic, Health, Environmental and Intercultural Education. *State Gazette*, No. 80 of 11.10.2016
- Ministry of Education and Science.** (2017). Ordinance on Inclusive Education. *State Gazette*, No. 86 of 27.10.2017
- Kostova, Z. (2003).** *Conceptualization of environmental education*. Sofia: Faber.
- Petrova, V. (2005)** Children's Concepts of Nature. Stara Zagora: Kota.
- Petrova, V. (2009)** *12 interactive methods*. Stara Zagora: Kota.
- Yanakieva, E. (1994).** *Environmental education of preschool children: Theoretical and practical aspects*. Sofia: Daniela Ubenova

***Христина Костова***

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Специалност „Предучилищна и начална  
училищна педагогика“ ОКС „магистър“  
e-mail: chanova2002@abv.bg

***Hristina Kostova***

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
Master's Degree Programme in Preschool  
and primary school pedagogy

***Научен ръководител:*** ас. Стоянка Тодорова

**ГРАДИНА В САКСИЯ - ИДЕЯ ЗА ЕКОЛОГИЧНО ОБРАЗОВАНИЕ В ЧЕТВЪРТА ГРУПА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА****Мария Петкова – Павлова****GARDEN IN A POT - IDEA FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE FOURTH GROUP IN KINDERGARTEN****Maria Petkova – Pavlova**

**Abstract:** The article presents a methodological development of a pedagogical situation "Garden in a Pot" in the educational direction "The World Around Us" for the fourth preparatory group in kindergarten. Its goal is to foster love and a positive attitude towards nature, to form work skills and habits in connection with the cultivation of plants, which in their totality lead to the development of ecological competences in children. It is presented in the context of the expected results set in the educational direction "The World Around Us" for kindergarten by Regulation No.5 on preschool education for the fourth preparatory group of the educational core "The World of Nature and its Protection".

**Keywords:** environmental competences, pedagogical situation, ecological culture.

**УВОД**

Екологичното образование на децата в предучилищна възраст е от особена важност. В тази възраст у децата се формират основите на отношението им към околната среда и природата. Те започват да разбират ролята на организмите в природата, както и влиянието на различни природни фактори върху организмите. Грижите за растения, домашни животни им помагат да развиват любов към живите организми и природата. Това води до положително отношение и развиване на емоционалната им връзка с природата.

Това е особено необходимо за днешните деца, голяма част от които, за нещастие, растат откъснати от природата и не се чувстват отговорни за нея. Затова е важно да събудим у тях интерес към градинарството. Всяко дете с удоволствие се въргаля в пръстта и играе с цветя и тревички, а вълнението от растящите посеви е неописуемо. Градинарството може да възпита у децата търпение и отговорност и да им създаде навици на труд и грижа.

Съчетаването на образователни дейности, целящи развиване на екологични компетентности с практически дейности, реализирани в екип, развиват социалните умения на децата.

Екологичното образование в предучилищна възраст поставя основите за развиване на активни и отговорни личности, способни за справяне с екологичните предизвикателства.

**ИЗЛОЖЕНИЕ**

Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование определя, че екологичното образование в предучилищна възраст се осъществява във всички възрастови групи в обучението по образователните направления, в допълнителни форми на педагогическо взаимодействие или като самостоятелно образователно направление, като иновативна или авторска програмна система. Начините и формите му се определят в програмната система на детската градина, разработена по реда и при условията на държавния образователен стандарт за предучилищно образование (Наредба № 13).

Процесът на екологично образование в детската градина е част от цялостния образователно-възпитателен процес с децата. Възможностите за непосредствено общуване на децата с живи организми в двора на детската градина улеснява процеса на развиване на екологичните им компетентности. Естественото любопитство, характерно за децата в тази възраст, е предпоставка за развиване любовта им към природата, както и за поставяне на основите за развиване у децата на умения и навици за нейното опазване.

В тази възраст е важно у децата да се изгради положително отношение към всички живи организми, да се разкрият мястото и ролята на човека за природата.

Екологичното възпитание, основите на което се поставят в предучилищна възраст, е сложен и продължителен процес. Той изисква не само усвояване на знания за природата, развиване на умения и навици за поведение сред природата. Необходимо е развиване на съвременния тип мислене и изграждане на отговорно поведение, справящо се променящите се климатични промени.

За изграждане на екологични компетентности у децата се представя педагогическа ситуация за четвърта подготвителна група, съобразена с очакваните резултати по образователно направление „Околен свят“ – образователно ядро „Светът на природата и неговото опазване“, заложен в Наредба № 5 от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование:

- Има представа за промените в поведението на някои животни в различните сезони.
- Свързва животните и техните природни семейства – ято, стадо, рояк и др.
- Обяснява природозащитната дейност на човека и грижите за чиста природна среда.
- Разбира потребностите на растенията през различните сезони.
- Назовава поне едно условие за живот и развитие на растенията.
- Показва в природен календар метеорологичното време и сравнява промените в сезона/местността.
- Описва природозащитни инициативи на деца и възрастни по опазване на природата (Наредба № 5).

Педагогическата ситуация „Градина в саксия“ цели да обогати знанията на децата за цветята и грижите за тях, както и да придобият опит в засаждането и отглеждането на цветя.

**Ядро:** Светът на природата и неговото опазване

**Цели:**

- Изграждане на обобщени представи за познати растения; проява на грижи към тях; динамични представи за външни особености и части на растенията; растеж и развитие – разкриване на връзки между потребностите на растенията и поведението на човека.
- Наблюдаване на системното развитие на засетите или засадени растения; обследване пряко и косвено на техните части.
- Поемане на отговорност за отглеждане на растенията в детската градина и въкщи при осъзнаване на необходимостта от системни грижи за тях; оценяване на абиотичните фактори и ролята на човека за развитието на растенията.

**Очаквани резултати:**

- Знаят от какво се нуждаят цветята, за да растат.
- Натрупване на опит за отглеждане на цветя.
- Разширяване на знанията за природната среда.
- Развиване на положително отношение към растенията.

**Продължителност на ситуацията:** 25 – 30 минути.

**Методи:** наблюдение, беседа, мозъчна атака, опит „Засаждам цвете“.

**Дейност на учителя:**

Показва на децата на интерактивната дъска снимков материал. Провежда мозъчна атака, беседа.

**Дейност на децата:**

Децата наблюдават и слушат учителя. Отговарят на въпросите. Включват се в дейностите. Рисуват.

**Ход на ситуацията**

В занималнята влиза познат герой на децата Многознайко, който им е донесъл подарък.

Учителят отваря подаръка, който е цвете в саксия. Децата благодарят на героя за подаръка. Започва беседа между учителя и децата. Учителят пита децата дали обичат цветя и на кой празник подаряват цвете на мама и баба.

Учителят насочва вниманието на децата към цветето – трябва да се назоват неговите части. Учителят показва и обяснява частите на цветето (корен, стъбло, листа, цвят), а децата повтарят. Излизат няколко деца, които показват и назовават частите, за да ги запомнят по-добре. Понеже коренът не може да се види от саксията, учителят показва на картина как изглежда той. Следва беседа с децата относно грижите за цветята и дали имат къщи цветя (в саксия или в градината). Тук учителят подкрепя беседата с оперативен материал. Учителят показва на децата цветята в стаята, а те назовават с негова помощ наименованията им. След това той приканва децата да полаят цветето, както и останалите цветя, които са в стаята.

Следва наблюдение върху раздаден материал (листа и клонки). Децата трябва да разпознаят и открият принадлежност към обект (стайно растение, дърво или храст). Следва обследване. Сега децата трябва да ги сравнят по форма, цвят и големина.

Актуализиране на минал опит на децата „От какво поникна твоето цвете?“

Засаждане на луковица. Децата са донесли от къщи по молба на учителя кофички от кисело мляко, напълнени с пръст. Всяко дете ще засади луковица и ще полага съответните грижи, за да поникне цвете. Учителят показва. Той обяснява и други начини за засаждане на цветя чрез семена, листни резници, разделяне на коренища и им показва презентация на интерактивната дъска.

Удовлетворението от засаждането на цветето изгражда у децата „елементи на мета-компетентност – мотивация, убеденост, постигнати чрез преживяванията, свързани с постигнатия успех“ (Темникова, 2024).

Следва мозъчна атака (Петрова, 2009). На децата се задават въпроси от типа „Какво ще се случи, ако...?“ (забравим да полеем цветята, ако забравим да се грижим за тях, ако температурата в стаята спадне до неподходящи стойности и др.).

В края на ситуацията учителят раздава на децата листи и цветни моливи, като имат за задача да нарисуват цветя. След като приключат, ще бъде направена изложба.

Децата сядат по масичките и рисуват. Получават похвала от учителя. Правят изложба в стаята на рисунките.

Ентусиазмът на децата и желанието им да се включат активно са показателни за ролята на дейностите върху емоционалното им развитие. Те допринасят за положително отношение на децата към природата, до развиване мотивацията им за екологични действия, което води до развиване на екологичните им компетентности.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение може да се каже, че представената педагогическа ситуация допринася за изграждане положително отношение на децата към природата. Тя е част от дългия и сложен процес на развиване екологичните им компетентности, основите на който се поставят в предучилищна възраст. Надяваме се, че любовта към растенията, създадена у всяко дете, ще продължи да се развива и ще допринесе за успешното изграждане на личност, която обича и опазва природата за бъдещите поколения.

## ЛИТЕРАТУРА

- Здравкова, С. и кол.** (2018) *Моите приказни пътечки. Методическо ръководство за 4. подготвителна група.* Булвест 2000.
- Темникова, М.** (2024) Вариант на приложение на STEM подхода в обучението на 4. група в детската градина. В сборник доклади от Национална научно-практическа конференция „Предучилищното образование - традиции, реалности, перспективи“, 6-8 юни 2024 г., Казанлък, 43-54.
- Петрова, В.** (2009) *12 интерактивни метода.* Стара Загора, Кота.
- Наредба № 5** от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование, МОН.
- Наредба № 13** от 21 септември 2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование, МОН.
- <https://pedagogika.bg/gradinarstvo-i-decza-misiya-vazmozhna/>

## REFERENCES

- Zdravkova, S. et al.** (2018) *Moite prikazni patehcci. Metodichcesko racovodstvo za 4. podgotvitelna grupa.* Bulvest 2000.
- Temnikiva, M.** (2024) *Variant na prilojenie na STEM podhoda v obuchenieto na 4. Grupav detskata gradina. V sbornik docladi ot Nacionalna nauchno-prakticheska konferencia preduchilishtnoto obrazovanie – tradicii, realnostiq perspectivi, 6-8 jni 22g., Kazanlak, 43-54.*
- Petrova, V.** (2009) *12 interaktivni metoda.* Stara Zagora. Kota.
- Naredba № 5** ot 3 jni 2016 g. za preduchilishtnoto obrazovanie, MON.
- Naredba № 13** ot 21 septemvri za grajdanskoto, zdravnoto, ekologichnoto I interculturnoto obrazovanie, MON.

**Мария Петкова – Павлова**

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България

Специалност „Предучилищна и начална  
училищна педагогика“ ОКС „магистър“

e-mail: mimka\_1992\_1992@abv.bg

**Maria Petkova – Pavlova**

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria

Master’s Degree Programme in Preschool  
and primary school pedagogy

**Научен ръководител:** ас. Стоянка Тодорова

**УПОТРЕБА НА ГЛАГОЛИ НЕОЛОГИЗМИ ОТ АНГЛИЙСКИ ПРОИЗХОД В  
ЕЗИКА НА СЪВРЕМЕННИТЕ УЧЕНИЦИ****Мария Беленска****USE OF VERB NEOLOGISMS FROM ENGLISH ORIGIN IN THE LANGUAGE  
OF MODERN STUDENTS****Maria Belenska**

**Abstract:** The publication is dedicated to a current sociolinguistic and cultural problem, which arises and develops with particular acuteness in the language practice of modern Slavic-speaking young people, including in the communicative flow, used by students in the Stara Zagora city. Vocabulary of English origin is gaining an increasingly international status. Too often, new finite verb forms are borrowed, which multiply in the language of young people and replace the alternative Slavic vocabulary. Therefore, the study is focused on three groups of verbs (with a total of 19 units), which are registered in the lexicon of 99 respondents - students from three Stara Zagora's schools from the 5th to the 11th grade. The distribution of verbs was traced through the survey method (with survey cards), with the aim being those of them that are missing from the Official Spelling Dictionary of the Bulgarian language. Verbs (2016) and in the latest Dictionary of New Words (BAS, 2021) to be analyzed and included in future neolinguistic dictionaries.

**Keywords:** verbs, neologisms, anglicisms, language practice, language of young people

**Увод**

Навлизането на заемките от чуждите езици и по-специално от английския език в българския лексикален фонд е интензивен процес, започнал преди десетилетия. С активизиране на транснационалните технически процеси, геополитическите и социалните дискриминации, глобализацията с нейните интегративни рефлексии, културно-образователните трансфери се експлицират все повече нови номинации с чуждоезиков (английски) елемент (Илиева 2021а, с. 162) в родния ни език. По този начин се осъществява по-пълноценна комуникация между страните и културите, тъй като английският език е доминиращ, световен език. Масмедията, социалните мрежи, компютърните игри са каналите за инвазивно проникване на англицизми в езика ни и най-вече в лексикона на младите хора, които сякаш са по-безкритични и по-либерални в езиковите си предпочитания. Основната идея на чуждиците е да обновят българския речник, който всъщност е много богат, но дали това е нужно и в каква степен. В резултат на неологизацията могат да възникнат затруднения в общуването между поколенията, да се ограничи употребата на изконна домашна лексика, да се унифицира и обедни езикът на подрастващите поради използването на едни и същи англицизми.

Проучванията на съвременните чуждоезикови лексикални единици, възприети в българския език, са много (Илиева, 2021а; Илиева, 2021б; Костова, 2016 и др.), но настоящото изследване се фокусира върху тема, която не е предмет на специален научен анализ. В рамките на изследователския обект са включени глаголи англицизми, навлезли и активно използвани в езиковата практика на ученици от три старозагорски училища – СУ „Васил Левски“ (58 ученици от 5. клас), СУ „Христо Ботев“ (22 ученици от 11. клас), Девето основно училище „Веселин Ханчев“ (19 ученици от 5. и 6. клас).

### Методология и цели на проучването

Предмет на проучването са иновациите в българската глаголна система, използването и образуването на нови глаголи в речта на 99 респонденти от гр. Стара Загора от пети до дванадесети гимназиален клас. Основният методологически инструмент е анкетирането на учениците. Анкетните карти са структурирани в две части – изследват се експерпирани глаголи от Официален правописен речник на българския език. Глаголи (2016) и от Речник на новите думи (БАН, 2021), но се подлагат на анализ и глаголи англицизми, регистрирани от автора на статията в социалните мрежи; в езика на млади хора от смесени бракове; в езика на българи, обучаващи се в Обединеното Кралство; в лексикона на собствените му деца и техните връстници. Твърде честата употреба и езиковата злоупотреба с глаголите от английски произход са основният мотив, аргументиращ стартирането на това проучване. А финализирането му е продиктувано от резултатите, които анкетиращият е получил от попълнените карти на ученици от различни възрастови групи, с различен регионален произход и от различни етноси. Анкетираните респонденти са попълнили Google Forms самостоятелно, за да се запази тяхната анонимност.

### Анализ на получените резултати

В резултат от получените данни могат да се формират три групи лексеми от общо 19 словни единици. Те са лематизирани и подредени по азбучен ред:

- група от глаголи (6), които са включени в Речник на глаголите в българския език (2016) и в Речника на новите думи (БАН, 2021, изд. „Наука и изкуство“);
- група от глаголи (5), които не са включени в Речника на новите думи (БАН, 2021, изд. „Наука и изкуство“), но са регистрирани от автора на статията. Те имат висока фреквентност;
- група от глаголи (8), които са включени в Речника на новите думи (БАН, 2021, изд. „Наука и изкуство“). Те имат по-ниска фреквентност.

1. Първата група е съставена от следните шест единици с висока фреквентност в комуникативния поток. Теса процентно съпоставени с останалите две групи, за да се установи какви са езиковите предпочитания на обучаемите.

1.1. **Дискайвам** (англ. **dislike** ‘не харесвам’). Процентно **дислайквам** се използва в речта на 50,5% от анкетираните, 42,4% познават, но не използват, а 7,1% не познават.

1.2. **Лайквам** (англ. **like** ‘харесвам’) използва се изключително много в социалните мрежи и в разговорната реч. Процентно **лайквам** се използва и познава от 87,9% от анкетираните, 11,1% от тях познават глагола, но не го използват и едва 2% не са го срещали.

1.3. **Скролвам** (англ. **scroll** ‘превъртам, минавам надолу’). Процентно думата **скролвам** се използва в речта на 78,8% от анкетираните, 13,1% я познават, но не я използват, а 8,1% не я разпознават.

1.4. **Тагвам** (англ. **tag** ‘маркирам’). Процентно лексемата **тагвам** се използва в речта на 77,8% от анкетираните, 17,2% се я чували, но не я използват, а 5% не са я срещали.

1.5. **Тролвам**, (англ. **troll** ‘разпространявам, публикувам в интернет пространството противоречива информация’). Процентно **тролвам** се използва в речта на 32,3% от анкетираните, 49,5% познават единицата, но не я използват, а 18,2% не са я регистрирали.

1.6. **Хейтвам** (англ. **hate** ‘не харесвам, мразя’). Процентно думата **хейтвам** се използва в речта на 47,5% от анкетираните, 49,5% я познават, но не я използват, а 3% не я познават.

**2. Втора група** – глаголи заемки, които не са включени в Официален правописен речник на българския език. Глаголи (2016) и в Речника на новите думи (БАН, 2021), но дистрибутивният им индекс е също толкова висок, колкото и на включените лексеми в посочените речникови масиви. Те са ексцерпирани от автора на публикацията, който ги е включил в анкетното проучване, тъй като е установил употребата им в езика на подрастващи и младежи, ексцерпирал ги е от онлайнмасиви и неформални диалози в социалните мрежи.

2.1. **Джойнвам се** (англ. join ‘присъединявам се, свързвам се’). Процентно глаголет **джойнвам се** използва в речта на 64,6% от анкетиранияте, 28,3% го разпознават, но не го предпочитат, а 7,1% не са го срещали.

2.2. **Логвам се** (англ. log ‘регистраiram се, вписвам се’). Процентно **логвам се** се използва в речта на 66,7% от анкетиранияте, 30,3% познават думата, но не я използват, а 3% не са я установили.

2.3. **Поствам** (англ. post ‘публикувам’). Процентно **поствам** се използва в речта на 74,5% от анкетиранияте, 21,4% познават облика, но не го използват, а 4,1% не са го чували.

2.4. **Скипвам** (англ. skip ‘прескачам – за задача’). Процентно **скипвам** се използва в речта на 75,8% от анкетиранияте, 15,2% познават, но не използват, а 9,1% не познават.

2.5. **Френдвам** (англ. to be friends ‘да бъдем приятели, да се сприятелим’). Процентно **френдвам** се използва в речта на 47,5% от анкетиранияте, 43,4% са установили думата, но не я използват, а 9,1% не са я регистрирали.

**3. Трета група** се формира в резултат на анкетното проучване и е съставена от заемки, които не са включени в Речника на новите думи (БАН, 2021). Лексемите в нея имат установен по-малък процент фреквентност, но също биха могли да бъдат включени в предстоящ неологичен речник, ако се регистрира разширяване на полето на употреба.

3.1. **Билдвам** (англ. build ‘изграждам, строя’). Процентно лексемата **билдвам** се използва в речта на 32,7% от анкетиранияте, 53,1% я познават, но не я употребяват, а 14,3% не са я срещали в езиковия поток.

3.2. **Браузвам** (англ. browse ‘разглеждам, чета безразборно в интернет’). Процентно **браузвам** се използва в речта на 26,5% от анкетиранияте, 59,2% познават, но не използват думата, а 14,3% не я познават.

3.3. **Ескейпвам** (англ. escape ‘бягам, изплъзвам се’). Процентно **ескейпвам** се използва в речта на 24,2% от анкетиранияте, 56,6% познават думата, но не я използват, а 19,2% не я познават.

3.4. **Крашвам** (англ. crash, ‘разбивам се’). Процентно глаголет **крашвам** се използва в речта на 35,4% от анкетиранияте, 46,5% го познават, но не го използват, а 18,2% не са го чували.

3.5. **Рисърчвам** (англ. research ‘търся информация, проучвам’). Процентно думата **рисърчвам** се използва в речта на 32,7% от анкетиранияте, 46,9% са я регистрирали, но не я използват, а 20,4% дори не я владеят.

3.6. **Фейлвам** (англ. fail ‘провалям се’). Процентно единицата **фейлвам** се използва в речта на 32,7% от учениците, 39,8% я познават, но не я употребяват, а 27,6% не я познават.

3.7. **Хелпвам** (англ. help ‘помагам’). Процентно думата **хелпвам** се използва в речта на 38,4% от анкетиранияте, 46,5% я познават, но не я предпочитат, а 15,2% дори не я познават.

3.8. **Ънфрендвам** (англ. unfriend ‘премахвам някого от листа си с приятелите). Процентно думата **ънфрендвам** се използва в речта на 36,4% от анкетиранияте, 50,5% я познават, но не я използват, а 13,1% не са я срещали.

### Заклучение

Навлизането на заемките от английски език в родната ни реч е неизбежен и необратим процес. Бихме казали, че те са нужни на езика ни, едва ако дадена заемка е терминологично обоснована и няма еквивалент, с който можем да я заместим. Чуждиците, идващи от социалните мрежи, масмедияте, компютърните игри, навлизат в българския език с все по-ускорени темпове.

Анкетното проучване на 99 респонденти от три училища в гр. Стара Загора от 5. До 11. клас предпостави следните изводи: 1) учениците, родени и израстнали в гр. Ст. Загора, познават и използват по-често глаголи от английски произход; 2) учениците (над 12 от анкетираните) от ромски произход владеят в по-ниска степен изолираните глаголи неологизми; 3) няколко от анкетираните, получили начално образование в англоговорящи страни, логично използват повече англицизми, но се забелязва положителна тенденция към алтернативната употреба и на българските семантични съответствия; 4) регистрираните от автора неоглаголи биха могли да се включат в предстоящ словник на новите думи в българския език след обмислен подбор; 5) най-активно употребяваните глаголи от английски произход в средата на анкетираните са **лайквам**, следван от **скролвам**, **тагвам** (ексцерпти от Речник на новите думи, 2021) и **скипвам** (нерегистриран в официални лексикологични издания); 6) между 40 – 50 % са учениците, които са регистрирали неологичните глаголи в българското неофициално общуване, но предпочитат да използват техни домашни съответствия; 7) най-висок процентен дял на употребяващите англицизми заемат учениците от 5., 6., 7. клас, докато единадесетокласниците по-често предпочитат българските синонимни глаголи; 8) единствено глаголет **френдвам** е адаптирана заемка от английското словосъчетание *to be friends*; 9) учителите в училище смятат, че могат да контролират и да забавят процесите на обезбългаряване на езика ни, да изискват от учениците си да използват книжовен български език, но за жалост няма как да контролират разговорните им предпочитания. Все по-често те чуват как Петър билднал къща в Minecraft. Или пък Йордан се логнал в Brawl Stars и се джойнал със своите приятели. Или пък, че някой не може да си чарджне телефона, затова по-добре да скипне срещата.

### ЛИТЕРАТУРА

- Благоева, Д., Колковска, С., Сумарова, В., Атанасова, Ат., Георгиева, Костова, Н., Цв., Манова, С. (2021).** Речник на новите думи в българския език. София: Наука и изкуство.
- Илиева, Т. (2021а).** Лексикални неологизми с чуждоезиков компонент в българските медиатекстове. – В: Годишник на ПФ при Тракийски университет, том 18/ 2021, 162 – 185. (Print) ISSN 1312-286X, (Online) ISSN 2535-1125. DOI: 10.15547/YbFE.2020.04.
- Илиева, Т. (2021б).** Семантичната модификация и лексикалната неологизация – средства за обновяване на българския лексикон. – В: Любословие (годишно списание за хуманитаристика), бр. 21. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“, 293–310. ISSN 1314-6033. DOI: <https://doi.org/10.46687/NXBO2619>.
- Костова, Н. (2016).** Глаголни неологизми от компютърната област. – В: Български език. 2016, кн. 2, 57 – 67.
- Крумова-Цветкова, Л., Благоева, Д., Колковска, С., Пернишка, Е., Божилова, М. (2013).** Българска лексикология и фразеология. Т. 1. Българска лексикология. София: АИ „Проф. Марин Дринов“.

- Мурдаров, Вл., Димитрова, М., Александрова, Т., Станчева, Р., Чаралозова, К., Томов, М., Паскалев, Н., Стоилова, Ил., Кунева Ил. (2016).** Официален правописен речник на българския език. Глаголи. София: „Просвета – София” АД.
- Неолекс**, онлайн лексикалните ресурси на Секцията за българска лексикология и лексикография при БАН (<https://ibl.bas.bg/leksikalna-baza-danni/>)
- Пернишка, Е. (2020).** Речник на чуждите думи за всички. София: Наука и изкуство.
- Lexico:** <[https://www.lexico.com/?search\\_filter=en\\_dictionary–The Oxford New Dictionary](https://www.lexico.com/?search_filter=en_dictionary–The Oxford New Dictionary)> [14.01.25]

## REFERENCES

- Blagoeva, D. Kolkovska, S., Sumrova, V., Atanasova, At., Georgieva, Ts., Kostova, N., Manolova, S. (2021).** Rechnik na novite dumi v balgarskiya ezik. Sofia: Nauka i izkustvo.
- Илева, Т. (2021a).** Leksikalni neologizmi s chuzhdoezikov component v balgarskite mediatekstove. – V: Godishnik na Pedagogicheskiya fakultet pri Trakiyski universitet, vol. 18/2021, 162 – 185. (Print) ISSN 1312-286X, (Online) ISSN 2535-1125. DOI: 10.15547/YbFE.2020.04.
- Илева, Т. (2021b).** Semantichnata modifikatsiya i leksikalnata neologizatsiya – sredstva za obnovyavane na balgarskiya leksikon. – V: Lyuboslovie (godishno spisanie za humanitaristika), vol. 21. Shumen: UIzd. Episkop Konstantin Preslavski, 293–310. ISSN 1314-6033. DOI: <https://doi.org/10.46687/NXBO2619>.
- Kostova, N. (2016).** Glagolni neologizmi ot kompyutarnata oblast. – In: Bulgarian language. 2016, vol. 2, 57 – 67.
- Murdarov, Vl., Dimitrova, M., Aleksandrova, T., Stancheva, R., Charalozova, K., Tomov, M., Paskalev, N., Stoilova, Il., Kuneva, Il. (2016).** Ofitsialen pravopisen rechnik na balgarskiya ezik. Sofia: Prosveta – Sofia AD.
- Neoleks**, online leksikalni resursi na BAN (<https://ibl.bas.bg/leksikalna-baza-danni/>)
- Pernishka, E. (2020).** Rechnik na chuzhdite dumi za vsichki, Sofia: Nauka i izkustvo Press.
- Krumova-Tsevetkova, L., Blagoeva, D., Kolkovska, S., Pernishka, E., Bozhilova, M. (2013).** Balgarska leksikologiya i frazeologiya. T. 1. Sofia: AI Prof. M. Drinov.
- Lexico:** <[https://www.lexico.com/?search\\_filter=en\\_dictionary–The Oxford New Dictionary](https://www.lexico.com/?search_filter=en_dictionary–The Oxford New Dictionary)> [14.01.25]

**Мария Беленска**

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Специалност „Предучилищна и начална  
училищна педагогика“, ОКС „бакалавър“, IV  
курс

**Maria Belenska**

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
Bachelor's Degree Programme in Preschool  
and primary school pedagogy, 4<sup>th</sup> year

e-mail: mariyabelenska@gmail.com

**Научен ръководител:** доц. д-р Теодора Илиева



**ФОРМИРАНЕ НА ЗДРАВΟΣЛОВНИ НАВИЦИ У УЧЕНИЦИТЕ ОТ НАЧАЛЕН  
ЕТАП: ИНИЦИАТИВА ЗА УСТНА ХИГИЕНА В КОНТЕКСТА НА ЗДРАВНОТО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

*Мартин Минков*

**FORMING HEALTHY HABITS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS: AN ORAL  
HYGIENE INITIATIVE IN THE CONTEXT OF HEALTH EDUCATION**

*Martin Minkov*

**Abstract:** In the modern educational process, health and environmental issues play a key role in the formation of responsible and informed citizens. This article presents an innovative initiative for oral hygiene training, implemented among first-grade students, as part of the integrated approach to health education. The initiative, in line with the requirements of Regulation No. 13 and the “Homeland Studies” curriculum for 1st grade, aims to ensure healthy habits through practical training and social engagement.

By using visual aids, inviting experts and practical classes, students master the correct technique for brushing their teeth, as well as understand the importance of oral hygiene for overall health.

The article emphasizes the importance of an interdisciplinary approach that unites the health, environmental and social aspects of education, with the results showing increased health culture and practical engagement of students.

**Keywords:** health education, health culture, interdisciplinary approach, environmental education

**Въведение**

Здравното образование заема ключова роля във формирането на здравословни навици и поведение у децата в начален училищен етап. Този етап от развитието на учениците е изключително важен, тъй като в него се полагат основите на житейските умения, които ще бъдат определящи за тяхното бъдещо поведение и отношение към здравето и околната среда. Осъзнаването на значимостта на здравето е неразривно свързано с практическото обучение, което насърчава отговорност, социална активност и изграждане на положителни модели на поведение.

В рамките на началния етап на обучение децата се намират в период на интензивно когнитивно и социално-емоционално развитие. Според изследвания в педагогическата литература, този възрастов период е най-благоприятен за формирането на трайни нагласи и умения, свързани със здравословния начин на живот и опазването на околната среда (Момчилова, 2010). Основен акцент се поставя върху възпитанието в превантивна грижа за здравето, което включва както хигиенни практики, така и осъзнаването на екологичните предизвикателства и тяхното въздействие върху здравето.

Значението на здравното образование се подчертава и в националните образователни приоритети. Здравословният начин на живот, като част от училищната култура, е фундамент за успешното социално развитие и постижения на учениците. Именно в този контекст

инициативи като обучение по устна хигиена, в което учениците придобиват както знания, така и практически умения, допринасят за изграждането на цялостни и устойчиви компетенции.

### **Нормативна основа**

Здравното и екологичното образование в България са нормативно уредени чрез няколко основополагащи документа, които очертават рамките и изискванията за неговото прилагане в образователната система. **Законът за предучилищното и училищното образование** (обн. ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., посл. изм. и доп. ДВ, бр. 69 от 16.08.2024 г.) установява принципите за интегриране на здравното и екологичното образование като част от общообразователната подготовка. В чл. 5, ал. 2 от Закона е подчертана необходимостта от възпитание на учениците в отговорност към здравето и природната среда.

Съществена роля за реализирането на тези цели играе **Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование** (обн. ДВ, бр. 80 от 11.10.2016 г.). Наредбата предвижда интегриран подход при обучението, който включва както теоретични, така и практически занимания, насочени към формирането на култура на здравословно и екологично поведение. Съгласно чл. 4, ал. 1 здравното образование следва да бъде насочено към превенция на здравни рискове и формиране на умения за здравословен начин на живот, като специално внимание се отделя на съвременните здравни предизвикателства, включително устната хигиена.

**Наредба № 5 за общообразователната подготовка** (обн. ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г.) и **Учебната програма за 1. клас по Околен свят** (2016 г.), която после се променя на „Родиознание“ през 2021/2022 г., също акцентират върху необходимостта от създаване на условия за активно участие на учениците в здравно-екологичното образование. Учебното съдържание включва теми, свързани с личната хигиена, здравословното хранене и опазването на природната среда. Възможността за практическо обучение и участие на външни експерти, като гост-лектори, е предвидена в рамките на часовете за извънкласни и допълнителни дейности.

Допълнително **Наредбата за приобщаващото образование** (обн. ДВ, бр. 86 от 10.11.2017 г.) поставя акцент върху индивидуалния подход при обучението, включително в областта на здравното и екологичното образование. В чл. 3, ал. 3 е посочено, че приобщаващото образование следва да отчита индивидуалните потребности и особености на всеки ученик, като се използват интерактивни и ангажиращи методи на преподаване.

Интерактивните методи са особено актуални, те подготвят младите хора за по-лесно вземане на решения (Петрова, 2009).

### **Цели на инициативата**

Инициативата за обучение по устна хигиена сред учениците от 1. клас е пример за ефективно реализиране на целите на здравното образование, определени от националните нормативни документи и научната литература. Тази инициатива се базира на три взаимосвързани цели – **образователна, практическа и социална**, които отразяват цялостния подход към формирането на здравословни навици и отговорност към личното и общественото здраве.

**Образователната цел** на инициативата е свързана с осигуряване на базови теоретични знания относно значението на устната хигиена за поддържането на общото здраве и профилактиката на заболявания. Според Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование (2016 г.) в началния етап се поставя акцент

върху придобиването на знания, които да подпомагат учениците в разбирането на взаимовръзката между личната хигиена и качеството на живот.

В рамките на инициативата, чрез макет на зъби, учениците се запознават със структурата им, значението на редовното им почистване и опасностите от пренебрегване на устната хигиена. Чрез визуализацията на процеса с помощта на макет и презентация се стимулира когнитивното развитие на учениците (Цанков, 2010).

**Практическата цел** на инициативата е свързана с формирането на специфични умения за поддържане на устната хигиена. Включването на демонстративни методи, като показното измиване на зъби върху макет, е насочено към изграждане на навици за правилно използване на четка и паста за зъби. Според Наредба № 5 за общообразователната подготовка (2015 г.), началното училищно образование следва да създава условия за активно участие на учениците в практически дейности, които подпомагат овладяването на важни житейски умения.

Практическите упражнения по време на инициативата позволяват на всички ученици да приложат наученото в реална среда. Чрез индивидуално изпълнение на действията по миене на зъби те не само затвърждават знанията си, но и придобиват увереност в способността си да се грижат за собственото си здраве. Това съответства на принципите на приобщаващото образование, заложи в Наредба за приобщаващото образование (2017), които подчертават важноста на подкрепата и включването на всеки ученик в дейности, осигуряващи и насърчаващи индивидуалното му развитие и умения (Терзиева, 2021).

**Социалната цел** на инициативата е свързана с изграждането на отговорност към личното и общественото здраве, както и със засилване на взаимодействието между различните участници в образователния процес. Чрез провеждането на инициативата в групов контекст учениците се учат на сътрудничество, уважение към инструкциите на гост-лектора и осъзнаване на важноста от споделяне на здравословни практики в семейството и училищната общност. Включването на всеки ученик в двигателните дейности води до приобщаването му към класа (Терзиева, 2021).

Освен това социалният аспект на инициативата е в унисон с препоръките на **Националния център по обществено здраве и анализи (НЦОЗА, 2020 г.)**, които подчертават значението на ранното възпитание в здравословни навици за постигане на устойчиви резултати в общественото здраве.

### **Методи използвани при инициативата**

Изследването на ефективността на инициативата за обучение по устна хигиена сред учениците от 1. клас се основава на систематично прилагане на разнообразни педагогически методи и техники. Те са внимателно подбрани, за да повишат дидактическата ефективност чрез ангажиране на учениците, разбиране на представената информация и възможност за практическо приложение (Тенева, 2016).

Методологията включва следните ключови етапи:

#### **1. Покана на гост-лектор**

Поканата на гост-лектор е важен елемент от инициативата, който допринася за нейния успех чрез включването на външен експерт в учебния процес. Според Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование (2016 г.) сътрудничеството между училището и външни институции е от съществено значение за предоставянето на качествено здравно образование.

В рамките на инициативата беше поканен специалист по стоматология, който притежава както теоретични знания, така и практически умения, свързани с устната хигиена. Гост-лекторът представи темата на достъпен за учениците език, като използва интерактивен

подход за задържане на вниманието и стимулиране на интереса към темата. Това се явява добър пример за интегрирането на извънкласни ресурси в обучителния процес, както препоръчва **Националният център по общественото здраве и анализи (НЦОЗА, 2020 г.)**.

## **2. Използване на презентация с визуални материали**

Визуализацията на учебното съдържание чрез презентация е доказан метод за ефективно предаване на информация на ученици в начален етап, особено когато се касае за сложни теми като хигиенни практики. Презентацията, изготвена от гост-лектора, включваше ярки илюстрации, снимки и анимации, представящи структурата на зъбите, правилните техники за миене и последиците от неправилната грижа за устната хигиена.

## **3. Демонстрация с макет на челюст**

Демонстрацията с макет на челюст се използва като практически инструмент за онагледяване на правилната техника на миене на зъбите. Макетът позволява на децата да видят в детайли структурата на устната кухина и да разберат как четката за зъби трябва да се движи, за да достигне до всички зъбни повърхности.

## **4. Практическа част**

Практическата част от инициативата предостави възможност на всеки ученик да упражни правилните техники за миене на зъби. След демонстрацията учениците бяха насърчени да използват индивидуални четки за зъби и да приложат наученото в класната стая. Учителят и гост-лекторът активно наблюдаваха и коригираха движенията на децата, като същевременно им даваха положителна обратна връзка.

Тази част от инициативата е от особена важност, тъй като тя насърчава практическото приложение на теоретичните знания. Практическите занимания са ключов елемент за изграждане на увереност и умения у учениците, особено когато се провеждат в подкрепяща и интерактивна среда.

## **5. Обсъждане с учениците**

Инициативата завърши с дискусия, по време на която учениците бяха насърчени да споделят своите впечатления, да задават въпроси и да разкажат за собствените си навици за устна хигиена. Обсъждането имаше за цел да укрепи знанията и уменията, придобити по време на урока, като същевременно да стимулира критично мислене и саморефлексия.

Дискусиите са важен инструмент за насърчаване на активното участие на учениците в учебния процес. Те дават възможност за обратна връзка и за изграждане на положителна връзка между учениците, учителя и гост-лектора. В случая тази част от инициативата послужи за затвърждаване на социалните умения на децата и за насърчаване на споделянето на добри практики в тяхното обкръжение.

### **Резултати и анализ**

Проведената инициатива за обучение по устна хигиена сред учениците от 1. клас демонстрира значителен положителен ефект върху тяхното здравно образование, като това бе оценено чрез наблюдения, обратна връзка от учениците и анализ на тяхното поведение след инициативата. Резултатите от инициативата се отнасят до три основни области: повишаване на здравната култура, формиране на практически умения и стимулиране на интереса към темата.

Един от основните резултати от инициативата е **повишаването на здравната култура** на учениците. Чрез включените визуални и практически елементи, децата получиха ясна и достъпна информация за значението на устната хигиена. Те разбраха как правилната грижа за

зъбите предотвратява заболявания като кариес и гингивит, както и какви са последствията от пренебрегването на хигиенните навици.

Практическата част на инициативата, която включваше демонстрация на правилното миене на зъбите с помощта на макет на челюст, значително допринесе за **формирането на умения у учениците**. Децата не само наблюдаваха демонстрацията, но и активно участваха, като приложиха наученото чрез упражнение с индивидуални четки за зъби.

По време на практическата работа учениците получаваха насоки и корекции от гост-лектора и учителя, което допринесе за усвояването на правилната техника. Анализът на поведението на учениците след инициативата показва, че те са започнали да използват научените техники у дома, което бе потвърдено от обратната връзка от родителите.

Интерактивният характер на инициативата значително допринесе за **повишаване интереса на учениците** към темата за устната хигиена. Използването на визуални материали, демонстрации и възможност за практическо участие направиха занятието забавно и привлекателно за децата. Особено внимание привлече макетът на челюст, който позволи на учениците да видят отблизо структурата на зъбите и да разберат как правилно да ги почистват.

### **Заклучение**

Проведената инициатива за обучение по устна хигиена сред учениците е пример за ефективна практика в областта на здравното и екологичното образование. Нейната значимост се изразява в няколко основни аспекта. На първо място, тя успя да обедини теоретични знания, практически умения и интерактивни методи за обучение, което допринесе за изграждането на трайни здравословни навици у учениците

На второ място, значимостта на инициативата се обуславя от нейното въздействие върху социалното и емоционалното развитие на децата. Чрез участието си в групови дейности и интерактивни упражнения, учениците придобиха не само познания, но и умения за сътрудничество, комуникация и критично мислене, които са важни за тяхното личностно израстване.

Накрая, инициативата подчерта важността на интегративния подход в началния училищен етап, който обединява здравното образование с другите аспекти на учебния процес, като екология, социални науки и гражданско образование.

В заключение, инициативата за обучение по устна хигиена доказва, че здравното образование в началния етап има потенциала да изгради устойчиви здравословни навици и да допринесе за развитието на личността на учениците. Включването на интерактивни методи, практически упражнения и участие на заинтересовани страни е ключово за успеха на такива инициативи. Бъдещите дейности в тази посока следва да продължат да акцентират върху интеграцията на знания, умения и ценности, които да формират основите на активен и здравословен начин на живот у подрастващите.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- Момчилова, А.** (2010). Здраве и здравно-образователна среда за обучение в началното училище. *Научни трудове на Русенския университет*. том 49, серия 8.2, 18-27.
- Петрова, В.** (2009). 12 Интерактивни метода, Стара Загора: КОТА.
- Тенева, М.** (2016). Дидактическа ефективност – фактори и предпоставки за нейното реализиране, Годишник Педагогически факултет на Тракийски университет, том XIII, 5-46.
- Терзиева, Г.** (2021). Обучение в приобщаване чрез подвижни игри. Годишник на Педагогически факултет, Стара Загора, том XVIII, 60-68.

- Цанков, Н.** (2010). *Моделирането на научното и учебното познание*. София: Авангард Прима.
- УНИЦЕФ България. (2021).** *Ръководство за учители: Здравно образование в начален етап*.
- Закон за предучилищното и училищното образование.** Държавен вестник, бр. 79 от 13.10.2015 г., посл. изм. и доп. ДВ, бр. 69 от 16.08.2024 г.
- Наредба № 5 за предучилищното образование.** Държавен вестник, бр. 46 от 17.06.2016 г., посл. изм. и доп. ДВ, бр. 46 от 31.05.2024 г.
- Наредба № 5 за общообразователната подготовка.** Държавен вестник, бр. 95 от 08.12.2015 г., посл. изм. и доп. ДВ, бр. 75 от 01.09.2023 г.
- Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование.** Държавен вестник, бр. 80 от 11.10.2016 г., посл. изм. и доп. ДВ, бр. 75 от 01.09.2023 г.
- Наредба за приобщаващото образование.** Държавен вестник, бр. 86 от 27.10.2017 г., посл. изм. ДВ, бр. 66 от 06.08.2024 г.
- Учебна програма за 1. клас по Родинознание (общообразователна подготовка).** В сила от учебната 2021/2022 г.
- Грижа за зъбите на вашето дете,** <https://www.pierrefabre-oralcare.com/bg-bg/bebeta-i-deca/dentalno-zdrave-na-decata/grizha-za-z-bite-na-vasheto-dete>
- Как да изградим здравословни навици у децата,** <https://pulsekids.bg/kak-da-izgradim-zdravoslovni-naviczi-u-deczata/>
- Национален център по обществено здраве и анализи.** (н.д.). *Официален сайт*. Получено от <https://ncpha.government.bg>
- Световна здравна организация.** (н.д.). *Промоция на здравето в училищна възраст*. Получено от <https://www.who.int>

## REFERENCES

- Momchilova, A.** (2010). Health and health-educational environment for primary school education. Scientific papers of the University of Ruse. vol. 49, series 8.2, 18-27.
- Penkova, R.** (2015). Ecological education of children of primary school age in the conditions of informal education. Education, XXIV, 92-101.
- Petrova, V.** (2009). . 12 Interactive methods, Stara Zagora: KOTA.
- Teneva, M.** (2016). Didactic efficiency - factors and prerequisites for its implementation, Yearbook of the Faculty of Pedagogy of Trakia University, volume XII, 5-46.
- Terzieva, G.** (2021). Inclusion education through mobile games. Yearbook of the Faculty of Pedagogy, Stara Zagora, volume XVIII, 60-68.
- Tsankov, N.** (2010). Modeling of scientific and educational knowledge. Sofia: Avangard Prima.
- UNICEF Bulgaria. (2021).** *Teacher's guide: Health education in the primary stage*.
- Preschool and school education law.** State Gazette, issue 79 of 13.10.2015, last amended and supplemented by SG, issue 69 of 16.08.2024.
- Regulation No. 5** on preschool education. State Gazette, issue 46 of 17.06.2016, last amended and supplemented by SG, issue 46 of 31.05.2024.
- Regulation No. 5** on general education. State Gazette, No. 95 of 08.12.2015, last amended and supplemented by SG, No. 75 of 01.09.2023
- Regulation No. 13** on civic, health, environmental and intercultural education. State Gazette, No. 80 of 11.10.2016, last amended and supplemented by SG, No. 75 of 01.09.2023



**Regulation on inclusive education.** State Gazette, No. 86 of 27.10.2017, last amended and supplemented by SG, No. 66 of 06.08.2024

**Curriculum for 1st grade in Homeland Studies** (general education). Effective from the 2021/2022 school year

**Caring for your child's teeth,** <https://www.pierrefabre-oralcare.com/bg-bg/bebeta-i-deca/dentalnozdrave-na-decata/grizha-za-z-bite-na-vasheto-dete>

**How to build healthy habits in children,** <https://pulsekids.bg/kak-da-izgradim-zdravoslovni-naviczi-u-deczata/>

**National Center for Public Health and Analysis.** (n.d.). Official website. Retrieved from <https://ncpha.government.bg>

**World Health Organization.** (n.d.). Health promotion in school age. Retrieved from <https://www.who.int>

***Мартин Минков***

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“ ОКС „магистър“

e-mail: martin.minkov.20@trakia-uni.bg

***Martin Minkov***

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

Master's Degree Programme in Preschool and primary school pedagogy

***Научен ръководител:*** ас. Стоянка Тодорова

**РАЗВИТИЕ НА РИСУНКАТА ПРИ ИЗПОЛЗВАНЕ НА СМЕСЕНИ ТЕХНИКИ НА РИСУВАНЕ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО В ПЪРВИ КЛАС****Нарина Караджова****DEVELOPMENT OF DRAWING USING MIXED DRAWING TECHNIQUES IN FIRST GRADE FINE ART TEACHING****Narina Karadjova**

**Abstract:** The present study seeks to answer the question of whether and to what extent mixed techniques in fine arts education can serve as a means of developing children's creative abilities, while promoting their independence and aesthetic perception. The choice of the hypothesis, object and subject of the study is justified by the need to study the methods for optimizing the educational process in the field of fine arts, with a view to increasing the effectiveness of pedagogical work and achieving sustainable results in the creative development of students.

In this way, the study is positioned in the context of modern requirements for integrative and innovative education, which combines traditional approaches with new pedagogical means. This makes its contribution significant to the scientific field of art education, and it is expected to contribute to a better understanding of the role of mixed techniques in the process of developing children's creativity.

**Keywords:** mixed techniques, creative process, creativity

Детската рисунка е исторически стабилен феномен на човешкия живот. Децата рисуват навсякъде и с какво ли не; техните рисунки могат да се видят навсякъде и това, което е отличително за тях, е изненадата от неочаквани изображения на познати предмети и явления, яркост на цветовете, т.е. образно съдържание и художествена интерпретация на образите. Това е основната причина детското рисуване да е обект на изследване в различни науки – педагогика, психология, философия, културология, история на изкуството и др.

Рисуването, любим вид творческа дейност на децата, се използва за образователни цели от дълбока древност, но едва в края на XIX век се появи изследователски интерес към него. Трудове на европейски учени като К. Ricci, К. Lamprecht, Z. Levenshtein, G. Kerschentsheiner, J. Luce, J. Rum, К. Bull дават първата интерпретация на характеристиките на детската рисунка и поставят фундамента на основните насоки в изследването на детската рисунка – педагогическа, психологическа, художествена.

Според В. Димчев “в по-ново време” по въпроса за произхода на детската изобразителна дейност се очертават главно три мнения: (1) изобразителната дейност е присъща на детската природа; (2) изобразителната дейност се внася в живота на детето от страна на възрастните; (3) изобразителната дейност отразява стремежа на детето да опознае света. Детската рисунка е взаимно обусловено съчетание на зрително познание, конкретно виждане и субективно-емоционално отражение посредством закономерно развиваща се изобразителна форма. Тя е не само визуален акт, но и индикатор за емоционалното и когнитивно отношение на детето към света около него, като често този емоционален компонент прониква в рационалното възприятие на обективната действителност (Маркова, 2005).

Детското рисуване като цялостна дейност не е проява само на една психическа способност, а представлява синтетичен процес, който обхваща множество аспекти на психичното развитие. Особеностите на детската рисунка отразяват спецификата на перцептивните действия на детето, както и начина, по който то използва сетивните си еталони за възприятие на обекти и събития. Те също така се проявяват в характеристиките на графичните образи, които детето създава, и в опита му от двигателни действия и взаимодействия с предметите. В зависимост от етапа на развитие на детето, различни компоненти на рисуването – като възприятия, двигателни умения и когнитивни процеси – се проявяват в различни съотношения, което води до вариации в начина на изобразяване и интерпретация на заобикалящия свят (Мухина, 1985).

Детските рисунки съдържат толкова много и различни елементи, че изброяването на всички е практически невъзможно, тъй като душата на детето е отворена към целия свят, а това прави съдържанието на неговите произведения безкрайно разнообразно. На определен етап от развитието си детето изпитва радост от самото рисуване. Първоначално неговият начин на изобразяване е механичен и стереотипен, като това продължава докато познанията му за обектите започнат да се обогатяват с нови черти. След този етап съдържанието на рисунките започва да се формира от по-комплексни и нюансирани представи, които отразяват развитието на детската мисъл и възприятия (Маринов, А., 2002).

Хипотезата на настоящото изследване се основава на предположението, че процесът на развитие на творческите способности на учениците в първи клас протича по-ефективно, когато в учебния процес се прилага систематично използване както на традиционни художествени материали, така и на смесени техники за рисуване. Смята се, че съчетаването на различни техники и материали стимулира учениците да експериментират с разнообразни изразни средства, което води до разширяване на техния визуален речник, повишаване на естетическата им чувствителност и насърчаване на индивидуалната креативност. Това предположение почива върху разбирането, че смесените техники създават богата и гъвкава среда за изразяване, която надгражда традиционните подходи, насочени към развитие на основни художествени умения.

Обект на изследването са учениците от първи клас, които участват в занятията по изобразително изкуство. Тази възрастова група е избрана поради спецификата на художественото развитие на децата в този период, което е белязано от бърз преход от спонтанно към по-структурирано рисуване. Първокласниците са в ключов етап, когато тяхното творческо мислене и основни умения за изобразителна дейност започват да се развиват активно. Те демонстрират нарастващ интерес към експериментиране с различни материали и техники, което прави обекта на изследването изключително подходящ за анализ.

Предмет на изследването е развитието на рисунката при използване на смесени техники за рисуване. Това включва изследване динамиката на художествените умения на учениците, като се акцентира върху въздействието на различните техники върху качеството, оригиналността и сложността на техните рисунки. Изследването разглежда как използването на смесени техники подпомага не само техническите аспекти на рисунката, но и творческото мислене, въображението и способността за композиционни решения.

В настоящото изследване е приложен набор от методи, които осигуряват систематичен и многоаспектен подход към анализа на развитието на рисунката при учениците от първи клас чрез използване на смесени техники. Използваните методи се подразделят на общотеоретични, емпирични и експериментални, като всеки от тях е съобразен с изследователските цели и задачи. Комбинацията от тези методи гарантира надеждност на получените резултати и

осигурява цялостен поглед върху процесите, свързани с художественото творчество на учениците.

За целите на експеримента са разработени критерии и показатели за оценка, които са съобразени с конкретните цели и методологическите изисквания на изследването, както и с държавните образователни стандарти (ДОС) за учебната програма по изобразително изкуство за първи клас. Критериите и показателите са проектирани така, че да обхващат ключовите аспекти на творческата дейност и да осигурят обективна и систематична оценка на развитието на художествените умения на учениците при използването на смесени техники за рисуване.

Избраният подход включва два основни критерия – „Художествена дидактичност“ и „Художествена изразителност“, които отразяват както техническите, така и творческите аспекти на рисунката.

При ниско ниво ученикът демонстрира значителни затруднения за изпълнение на задачите, свързани с търсенето на различни варианти за постигане на желания резултат и разработването на оригинални идеи. Липсва интерес към предстоящата творческа дейност, а проявата на инициатива и споделянето на творчески идеи със съучениците са практически отсъстващи. При средно ниво ученикът успешно изпълнява задачи за търсене на различни варианти за постигане на крайния резултат и се стреми към разработване на оригинални идеи, въпреки че пълната им реализация често остава непостигната, особено при работа със смесени техники. При високо ниво ученикът се справя с лекота със задачи, свързани с идентифициране на характеристиките на обекта за изображение и генериране на множество идеи, като демонстрира умение за създаване на далечни асоциации и намиране на нови приложения за тях. Той активно търси алтернативни решения за задачите и избира ефективните техники за тяхното изпълнение.

Урокът „Есен“ (фиг. 1 и фиг. 2) е част от констатиращия етап на изследването, насочено към установяване нивото на художествените умения и творческите способности на учениците в първи клас. Основната цел на този етап е да се оцени как учениците използват различни материали и техники, за да интерпретират тема, близка до тяхното ежедневие и опит – в случая есента. При планирането и провеждането на урока е използван учебникът „Изобразително изкуство за 1. клас“, автори Б. Дамянов, О. Занков, Д. Маркова, Д. Балкански, О. Христова, издание на „Анубис“ и „Клет България“. Учебникът предоставя разнообразни задачи и идеи, които стимулират творческата активност на учениците, съчетани с работа с различни изразни средства.



Фигура 1



Фигура 2

Формиращият етап има за цел да осъществи реалното изменение на изследвания обект, като се постави акцент върху развитието на художествените умения и творческите

способности на учениците. В този етап се въвеждат специално подготвени педагогически задачи, които имат за цел да подпомогнат усвояването на нови техники и методи за изобразителна дейност, както и да стимулират въображението и индивидуалния подход на всяко дете.

Всяка тема в рамките на формирация етап е съобразена с възрастовите особености на учениците и има за задача да развие определен аспект на тяхната изобразителна компетентност – работа с цветове, композиция, използване на природни материали и комбинирани техники. Чрез практическите задачи се създава подходяща среда за развитие на креативността, която е ключов компонент в процеса на изобразително обучение.

Теми – формиращ етап:

Тема 1: Есенни цветове – Апликация с листа и клонки и отпечатыци с листа (фиг. 3 и фиг. 4)



Фигура 3



Фигура 4

Тема 2: Моите любими герои от приказки – акварел и маслен пастел (фиг. 5 и фиг. 6)



Фигура 5



Фигура 6

Тема 3: Пейзаж – три животни, които се включват в пейзажа (фиг.7 и фиг. 8)



Фигура 7



Фигура 8



Тема 4: Новогодишна картичка – Апликиране + отпечатащи с темпера и брокат (фиг. 9 и фиг. 10)



Фигура 9



Фигура 10

Резултатите от този етап не само демонстрират художествения напредък на децата, но и предоставят ценна информация за ефективността на използваните методически подходи. Те служат като основа за формулиране на препоръки за подобряване на педагогическата практика в часовете по изобразително изкуство.

Контролният етап представлява заключителна част от изследването, която има за цел да оцени резултатите от формиращия етап и да установи до каква степен са постигнати поставените цели за развитие на творческите умения и изобразителните способности на учениците. Този етап осигурява възможност за анализ на напредъка на учениците чрез сравнение на техните постижения в началото и в края на изследването.

В рамките на контролния етап учениците работят самостоятелно по творческа задача, която е близка по сложност и тема до тези от формиращия етап.

Основната цел е да се оцени нивото на овладяване на техниките и материалите, както и способността на учениците за креативно мислене и самостоятелност при изпълнението на задачата.

Контролният етап е планиран така, че да осигури равни условия за всички ученици – те работят по зададена тема и разполагат с еднакъв достъп до материали. Това гарантира обективността на наблюденията и предоставя възможност за надеждна диагностика на развитието. Основният акцент е поставен върху самостоятелната работа на учениците, като се следи тяхната инициативност, оригиналност и умения за завършване на творческия продукт.

Получените резултати от контролния етап са ключови за изводите относно ефективността на приложените методи в педагогическата практика и предоставят основа за формулиране на препоръки за по-нататъшното развитие на творческите способности на учениците.



Фигура 11



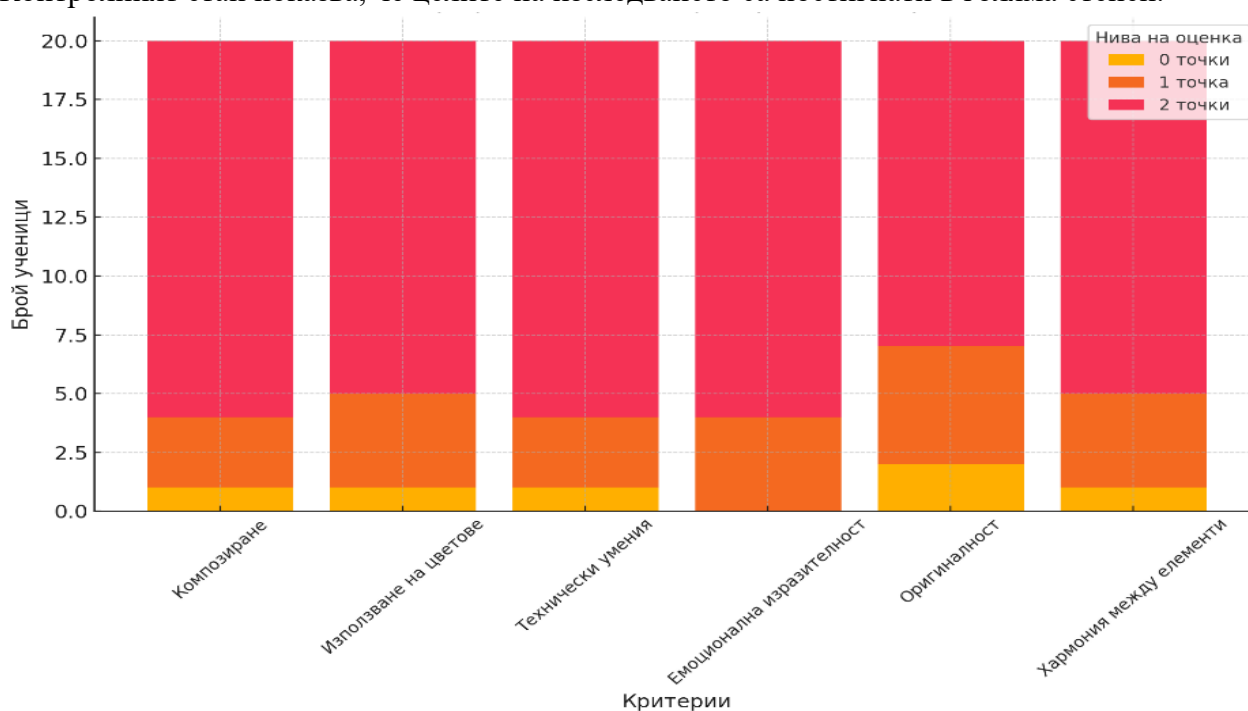
Фигура 12



Задачата за учениците в този етап е свързана със създаването на „Зимен пейзаж“ (фиг. 11 и фиг. 12), което предоставя възможност за свободна интерпретация и избор на материали. Това условие позволява на учениците да демонстрират самостоятелност, умения за комбиниране на техники и лична креативност.

Резултатите от този етап не само предоставят количествени данни за напредъка на учениците, но също така дават възможност за качествен анализ на силните и слабите страни на приложените методи в обучението.

Резултатите от контролния етап показват значителен напредък по всички критерии (фиг. 13). Повечето ученици демонстрират високо ниво на овладяване на техниките, креативност и емоционална изразителност. Малкият брой ученици на ниско ниво подчертава ефективността на приложените методи и педагогически подходи. Анализът на данните подчертава необходимостта от индивидуална подкрепа за учениците с трудности, като същевременно отбелязва успехите в стимулирането на творческите способности на групата. Контролният етап показва, че целите на изследването са постигнати в голяма степен.



Фигура 13. Обобщена графика на всички критерии от контролния етап

Изследването на развитието на рисунката чрез използване на смесени техники при учениците от първи клас предоставя ценни резултати относно педагогическите подходи и тяхната ефективност. Анализът на данните от двата основни етапа – констатиращ и контролен – разкри значителни подобрения в художествените умения и творческите способности на учениците. Тези изводи се базират на задълбочено наблюдение, оценка по дефинирани критерии и анализ на количествени и качествени резултати.

В началото на изследването, през констатиращия етап, бе установено, че голяма част от учениците демонстрират основни умения за изобразяване, но срещат затруднения при използването на разнообразни художествени техники. Техните композиции често са нехармонични, слабо организирани и със сравнително ниска оригиналност. Това отразява недостатъчно развита увереност в използването на материали, както и липса на опит в комбинирането на различни техники. Тези първоначални резултати подчертават

необходимостта от целенасочена работа за развитие на техническите умения и креативността чрез специално разработени педагогически подходи.

Формирацията етап, който включва серия от уроци с разнообразни задачи и материали, се оказва решаващ за напредъка на учениците. Чрез въвеждането на смесени техники, като акварел, пастел, отпечатъци и приложения, е постигната целта да се стимулира както техническото, така и творческото развитие на учениците. Разработените уроци предоставят възможност на учениците да работят с различни материали и да експериментират с техните възможности, като същевременно изграждат увереност в уменията си. Свободният избор на материали в някои уроци допълнително насърчава индивидуалния подход и стимулира оригиналността в работите на децата.

Резултатите от контролния етап ясно демонстрират ефективността на тези методи. В сравнение с констатиращия етап, в контролния се наблюдава значително увеличение на броя ученици, които постигат високо ниво на оценка („2 точки“) във всички критерии. Например по критериите за „Композиране“ и „Използване на цветове“ броят на учениците на високо ниво се увеличава от около 12 в началния етап до 16 в контролния. Това свидетелства за осезаемо подобрене в уменията за организиране на композиции и използване на цветовете за изразяване на емоции и идеи. В същото време броят на учениците на ниско ниво („0 точки“) намалява значително, което е директен показател за успешното овладяване на новите техники.

Един от най-важните аспекти на изследването е свързан с развитието на оригиналността и емоционалната изразителност в рисунките на учениците. В началния етап тези критерии бяха сред най-проблематичните, като едва 8 ученици достигнаха високо ниво на оценка. В контролния етап обаче значителна част от учениците (13 – 16) демонстрират висока степен на оригиналност и емоционална изразителност. Това развитие подчертава ролята на смесените техники като средство за стимулиране на творческото мислене и емоционалното ангажиране на децата в художествения процес.

Техническите умения на учениците също показват осезаемо развитие. Докато в началния етап много ученици имат затруднения с овладяването на основни техники, в контролния етап тези умения са значително подобвени. Учениците вече демонстрират увереност при комбинирането на различни материали и техники, като акварел и пастел, приложения с природни елементи и отпечатъци с кофриран картон. Това подобрене е особено очевидно при задачите, които изискват прецизност и внимание към детайла, като създаването на зимен пейзаж.

Критерият „Хармония между елементи“ е друг аспект, в който се наблюдава значителен напредък. Докато в началния етап композициите на много ученици са несъгласувани и липсва баланс, в контролния етап 15 ученици показват високо ниво на хармония. Това развитие отразява по-доброто разбиране на принципите на композицията, както и способността на учениците да интегрират различни елементи в завършена и естетически издържана творба.

Въз основа на анализа на резултатите от двата етапа, могат да се направят няколко важни извода. На първо място, смесените техники се оказват ефективно средство за стимулиране на творческите способности и развитието на художествените умения при учениците от първи клас. Чрез тях се създава среда, която насърчава експериментирането, самостоятелността и креативността. Учениците не само развиват технически умения, но и придобиват увереност в изразяването на своите идеи и емоции чрез изобразителното изкуство.

На второ място, резултатите подчертават значението на индивидуалния подход в обучението. Включването на задачи със свободен избор на материали и техники позволява на

децата да изразят своята индивидуалност и да работят според личните си интереси и предпочитания. Това води до по-голямо ангажиране с процеса и по-висока степен на оригиналност в техните творби.

Накрая, изследването показва, че систематичният подход към преподаването, съчетаващ теория и практика, е от ключово значение за успешното развитие на рисунката в ранна училищна възраст. Използването на разнообразни материали и техники не само прави учебния процес по-интересен, но и създава условия за цялостно развитие на учениците – както в техническо, така и в емоционално отношение.

Изследването постигна своите цели и потвърди, че смесените техники могат да бъдат мощен инструмент за насърчаване на творческите способности на децата. Предложените методически подходи могат успешно да се прилагат и адаптират в други образователни контексти, с цел развиване на визуалната култура и естетическото възпитание на учениците.

### ЛИТЕРАТУРА

**Димчев В.** (1977). Развитие на художествено-изобразителна дейност, София.

**Маркова, Д.** (2005). Диагностични възможности на детската рисунка. София: Веда Словена – ЖГ.

**Мухина, В.** (1985). Изобразителната дейност на детето като форма на усвояване на социалния опит. Народна просвета, София

**Маринов, А.** (2002). Детски рисунки и модерно изкуство. Поредица Форум.

### REFERENCES

**Dimchev V.** (1977). Razvitie na hudozhestveno-izobrazitelna deynost, Sofia.

**Markova, D.** (2005). Diagnostichni vazmozhnosti na detskata risunka. Sofia: Veda Slovena – ZHG.

**Muhina, V.** (1985). Izobrazitelnata deynost na deteto kato forma na usvoyavane na sotsialniya opit. Narodna prosveta, Sofia

**Marinov, A.** (2002). Detski risunki i moderno izkustvo. Poreditsa Forum.

***Нарина Караджова***

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“ ОКС „магистър“

e-mail: [narinakaradjova@abv.bg](mailto:narinakaradjova@abv.bg)

***Narina Karadjova***

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

Master's Degree Programme in Preschool and primary school pedagogy

***Научен ръководител:*** ас. д-р Петър Петров

**РОЛЯТА НА ПЛАСТИЧНИЯ МАТЕРИАЛ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ИЗОБРАЗИТЕЛНО  
ИЗКУСТВО ПРИ УЧЕНИЦИ ОТ 4. КЛАС****Джулиана Гугова****THE ROLE OF PLASTIC MATERIAL IN ART EDUCATION FOR 4TH GRADE  
STUDENTS****Djuliana Gutova**

**Abstract:** Fine art in its main types is a comprehensive expression of perceptions and principles, having an elegant, aesthetic, chamber and monumental form. Within its boundaries, each image can have both visual and plastic expressiveness, which combines the construction of complex figurative thinking and the creation of multiple perceptions of the surrounding nature. Sensory-figurative thinking is a slow process of creative maturation, which includes not only the observation of nature, but also its recreation and interpretation, and subsequently the development of children's imagination.

In this study, three-dimensionality and work in space are considered in parallel, on the one hand, and on the other hand - the flat construction of a three-dimensional image. The idea of sculpture as part of fine art is developed. Perceptions, psychological aspects, the specifics of working with plastic material, as well as the idea of space in drawing and sculpture are covered.

**Keywords:** sculpture, modeling

Изобразителното изкуство съдържа в себе си стабилни основи от интелектуална теория, визуални възприятия, материалност на мисълта и дори психология на художествения образ. Формирането на детските представи е пряко свързано с възприятията. За да се формира една нова представа, човекът се стреми да изясни представите си като конкретизира даден образ и го доближи до негова вече формирана представа. Детето възприема даден обект от вече съществуващия му опит. Например в неговите представи съществува образът на чаша. То може да види различни по форма и големина чаши и все пак да разпознае този обект, защото в съзнанието му той вече съществува като образ. Неговите възприятия на по-ранен етап са опознали общата форма, големина и функция на всяка чаша, която е виждал през своя опит. Мозъкът е усвоил идеята за предмета, усвоил е общите черти на всяка чаша и оприличава всяка следваща на предходната. В такъв случай през целия си жизнен опит човекът трупа огромно количество представи за това как може да изглежда една чаша. В този смисъл как едно дете може да възприеме чаша, която вместо стени ще има венчелистчета. Тя всъщност цвете ли е, или чаша? Възприятията на един възрастен с повече натрупан визуален опит ще може да определи тази чаша като произведение на изкуството, в случая – художествена керамика, но детето може да се затрудни в определянето на този образ. То може да оприличи повече чашата на цвете преди да възприеме, че обектът може да бъде и чаша. По този начин, за да се формира една нова представа, е необходима предишна такава.

Пространството в изобразителното изкуство е едно от най-основните и важни неща, които трябва да бъдат разбирани и усвоявани. Без осъзнаването на пространството може би не би могло да има изкуство или поне не във вида, в който го познаваме. В творческата работа мисълта в пространството е решаваща за организацията и създаването на едно художествено

произведение. Художникът наблюдава, анализира връзките между предметите и обкръжаващата ги среда. Ако той започне да рисува един натюрморт, целта няма да бъде да нарисова точно копие на всеки от обектите в постановката върху листа си, а ще опита да пресъздаде взаимодействието, което имат всеки от обектите един с друг. И нещо повече, той ще гледа на тях като част от пространството и как пространството взаимодейства с тях. Ако разглеждаме една ябълка, която е част от композицията, и знаем, че ябълката е червена и лъскава, целта няма да бъде да прерисуваме тази ябълка по възможно най-съвършения начин. Наблюдавайки, ще установим, че тя всъщност притежава част от пространството около нея. Тази ябълка взаимодейства със спуснатата синя драперия зад нея и между тях няма да има просто една хвърлена сянка в по-тъмен и приглушен тон на синьото, а от цвета на ябълката ще се дава остатъчен цвят на драперията така, както и драперията ще даде от своя цвят на ябълката. И така всеки предмет в нашата постановка ще прави същото взаимодействие.

Осъзнавайки вече смисъла на пространството и взаимодействието на обектите в него и гледайки на обектите като част от пространството, следва да зададем един важен въпрос. Ако едно дете рисува дадена постановка и няма необходимите визуални и пластични умения, които е добил възрастният човек в рамките на своя опит, или още повече – един художник в своя творчески път, може ли детето, осъзнавайки връзката между обектите и средата, да се опита да пресъздаде точно това вместо да опитва да наподобява ябълката в нейния реален външен вид? И друг въпрос. Дали такава рисунка може да има по-големи художествени качества от тази, на която е направен опит да се изобрази максимално достоверно цялата композиция?

Според Михаил Яковлевич Кац обектът на моделиране е под пряко влияние на обкръжаващата го среда. Той бива възприеман повече, когато е в средата, отколкото сам по себе си. Когато скулпторът взаимодейства с модела, по който работи, той осъзнава, че без това взаимодействие и без неговото възприятие, работата ще се превърне в едно мъртво подобие на изобразявания обект и ще притежава повече имитационни качества, без смисъл и художествен израз. Целта на художника е „да се доближи до основното разбиране на модела такъв, какъвто ние го възприемаме като част от действителността“.

Методите и организацията на изследването следват основните педагогически модели за работа в училищна среда, като целта е да се определи ролята на пластичния материал в обучението по изобразително изкуство. Хипотеза ни е, че при развиване уменията за изграждане на обемни образи чрез работата с пластичен материал ще се повишат изобразителните способности за създаване на плоскостни изображения.

Обектът ни е изобразителната дейност при ученици от 4-ти клас, а предмет на изследването е обемното и плоскостното изграждане в изобразителната дейност.

Критериите и показателите на изследването са представени в таблица 1.

Таблица 1

**Критерии и показатели на изследването**

<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
Дидактически резултати в изобразителната дейност на ученици от 4-ти клас	1. Изобразяване на човешка фигура в пространството 2. Пропорции и детайли в изобразяването на човешка фигура
Естетическо въздействие	1. Изобразяване на човешка фигура в пространството 2. Пропорции и детайли в изобразяването на човешка фигура

Констатиращият етап цели да установи до каква степен учениците от 4-ти клас реално покриват изискванията за визуална и изобразителна компетентност на база учебната програма и възрастовите им особености. Тази констатация трябва да бъде следствие от проведено занятие в рамките на един учебен час по изобразително изкуство. Целта е да се минимизира влиянието, което може да упражни учителят върху учениците. Важното в този момент е да се изведат реалните възможности на учениците към този етап на тяхното обучение.

*Изобразително занятие за констатиране на визуалните възможности на ученици в 4 клас*  
Тема: „Рисунка на човек”

*Вид на изобразителната дейност: Рисуване с графичен материал /молив/ или с цветни моливи*  
Възраст: 10 – 11 години

*Цел: Установяване на степента на изобразителните компетентности на учениците*

*Задачи: Децата трябва да нарисуват човек, използвайки познати средства за рисуване, а именно графичен молив или цветни моливи*

*Необходими материали: бели листи, графичен молив, цветни моливи*

*Времетраене: един учебен час /40 минути/*

Формирация етап от изследването е насочен към обогатяване и развиване на вече установените визуални и изобразителни способности на децата, като се използват скулптурата и работата с пластичен материал. Според хипотезата на изследването развиването на уменията за изграждане на обемни образи чрез моделирането ще повиши изобразителните способности на учениците в изграждането на плоскости изображения. В този смисъл моделирането става отправна точка за потенциалното разгръщане на визуалните и пространствени познания на учениците. За да докажем тази хипотеза, е необходимо да изготвим една конструктивна и концентрирана методическа подготовка, насочена към пластичното и пространствено изграждане на човешката фигура.

Предвидени са 2 тематични занятия по 2 учебни часа. В рамките на тези часове децата трябва да се запознаят с особеностите на моделирането и скулптурата като неразделна част от изобразителното изкуство. В тези занятия учениците ще се сблъскат с изобразяването на формите в пространството, ще опитат да изразят триизмерно обекти, които до този момент са били подчинени изцяло на плоскостно изграждане. Обектът на изследването трябва да преминава през пластичната форма. В едното занимание ще бъде разгледана кръглата скулптура, а в другото – релефът. Двете занятия са за придобиване на нови знания и усъвършенстване на вече наученото. Работата на учителя е основна и решаваща.

*Изобразително занятие №1 за формиране на пластични и пространствени способности на ученици в 4. клас*

*Тема: „Кръгла скулптура”*

*Вид на изобразителната дейност: Изграждане на човешка фигура от пластилин*

*Възраст: 10 – 11 години*

*Цел: Усъвършенстване на визуални, обемно-пространствени и пластични компетентности на учениците*

*Задачи:*

- *Запознаване с понятието скулптура като термин и вид изобразително изкуство. Кръгла скулптура.*
- *Практическо запознаване с кръглата скулптура чрез пряка демонстрация с пластилин и представяне на визуални материали по темата.*



- Учениците трябва да създадат кръгла скулптура на човешка фигура с височина не повече от 10 см., като използват принципите на работа с пластичен материал и се съобразяват с пространствените особености на скулптурното изграждане.

Необходими материали: пластилин, дъска, инструменти за моделаж и скулптура, презентация с визуален материал, съдържащ примери на човешки фигури, създадени от глина, мрамор, дърво и др.

Времетраене: два учебни часа /80 минути/

Структура и методически акценти в занятието: беседа, демонстрация /активна и пасивна/, работен процес с моделиране, корекции и допълнително разясняване и помощ от учителя, конферанс.

Изобразително занятие №2 за формиране на пластични и пространствени способности на ученици в 4. клас

Тема: „Релеф”

Вид на изобразителната дейност: Релеф на човешка фигура от пластилин

Възраст: 10 – 11 години

Цел: Усъвършенстване на визуални, обемно-пространствени и пластични компетентности на учениците

Задачи:

- Запознаване с релефа, като вид скулптура.
- Практическо запознаване с релефа чрез пряка демонстрация с пластелин и представяне на визуални материали по темата.
- Учениците трябва да създадат релеф на човешка фигура с големина на плочката не повече от 10/10 см., като използват принципите на работа с пластичен материал и се съобразяват с пространствените особености на релефа и скулптурното изграждане.

Необходими материали: пластилин, дъска, инструменти за моделаж и скулптура, презентация с визуален материал съдържащ примери на релеф с човешки фигури създадени от глина, мрамор, дърво и др.

Времетраене: два учебни часа /80 минути/

Структура и методически акценти в занятието: беседа, демонстрация (активна и пасивна), работен процес с моделиране, корекции и допълнително разясняване и помощ от учителя, конферанс.

Контролният етап от изследването цели да установи изходното ниво на учениците от четвърти клас на база експеримента, който е проведен. Този етап показва крайното състояние на обекта на изследването след приключването на формиращата част от него. Контролният етап трябва да бъде максимално изчистен от намеса на преподавател в изобразителната дейност на учениците. Целта е при проверката да се установят нивото на промените във визуалните способности на децата спрямо констатиращия етап и по какъв начин работата с пластичен материал е повлияла тези промени.

Планирано е едно занятие в рамките на един учебен час по изобразително изкуство. Задачата на учениците ще бъде да нарисуват фигурална композиция с молив като използват всичко научено за строежа на човешката фигура в занятията с моделиране.

Изобразително занятие за установяване на визуалните способности на ученици в 4. клас след проведен формиращ етап на експеримента

Тема: „Аз и моето семейство на разходка”

Вид на изобразителната дейност: Рисуване на фигурална композиция с молив

Възраст: 10 – 11 години

Цел: Установяване на степента на изобразителните компетентности на учениците след проведените занятия с моделиране на човешка фигура

Задачи:

- Учениците трябва да нарисуват фигурална композиция с познати и достъпни изобразителни средства.
- Учениците трябва да предадат всички нови знания, придобити в предходните часове, а именно за композиция, пропорции и обемно-пластично изграждане.

Необходими материали: бели листи, графичен молив, цветни моливи

Времетраене: един учебен час /40 минути/

В проведеното занятие са участвали 15 деца, като те активно са се включили в изобразителната дейност, следователно имаме 15 рисунки на човек, върху които можем да изготвим анализа.

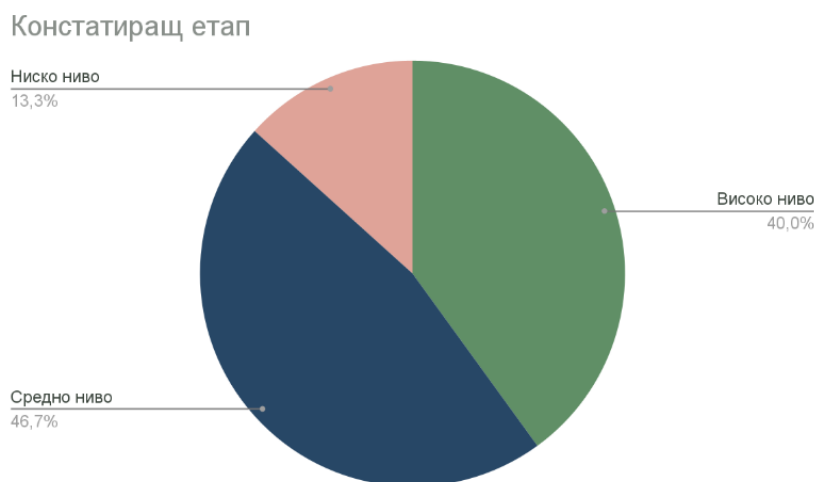
Таблица 2

**Резултати от изобразителната дейност в констатиращ етап**

Участник /име на ученик	Дидактически резултати в изобразителната дейност на ученици от 4. клас		Естетическо въздействие		Индивидуална средна оценка
	Изобразяване на човешка фигура в пространството	Пропорции и детайли в изобразяването на човешка фигура	Изобразяване на човешка фигура в пространството	Пропорции и детайли в изобразяването на човешка фигура	
Николай	+	–	+	+	<i>високо</i>
Михаела	+	–	+	+	<i>високо</i>
Сияна	+	–	+	+	<i>високо</i>
Даниел	+	–	+	–	<i>средно</i>
Теодор	–	–	–	–	<i>ниско</i>
Станислав	–	–	–	–	<i>ниско</i>
Олег	+	–	+	–	<i>средно</i>
Владимир	+	–	+	–	<i>средно</i>
Кристиан	+	–	+	+	<i>високо</i>
Магдалена	–	–	+	+	<i>средно</i>
Ния	+	–	+	+	<i>високо</i>
Доника	+	–	+	–	<i>средно</i>
Карина	+	–	+	+	<i>високо</i>

Антония	+	-	+	-	средно
Майкъл	+	-	+	-	средно

В таблица 2. са представени постигнатите резултати от изобразителната дейност. Оценъчната система е разделена на три нива (ниско, средно и високо), като се използват критериите и показателите, застъпени в концептуалната рамка. Според данните можем да кажем, че 40% от децата покриват в голяма степен изискванията за пространствено построяване и пропорции на фигурата, 46,7% от тях покриват критериите и показателите в средна степен, а 13,3% покриват минимална част от изискванията (фиг. 1).



Фигура 1.

От констатиращия етап можем да заключим, че на общо равнище учениците покриват със сравнително висок резултат изискванията, заложили в образователната система, и тези, които съответстват на техните възрастови особености. Те умеят без затруднение да отразяват света около тях, сравнително добре познават правилата за композиция в рисунката и опитват да предават анатомични форми. Дори да не успяват напълно и правдоподобно да възпроизведат обект, се наблюдава опит и стремеж за конструктивни търсения и детайли. Срещат затруднения в пропорционалното изграждане на човешката фигура и поставянето на обект в пространството.

В резултат от проведеното Занятие №1 за формиране на пластични и пространствени способности на учениците, можем да заключим, че при работата с пластичен материал много по-лесно те изразяват обема в пространството спрямо рисуването върху плоскост.



Фигура 2



Фигура 3



Фигура 4

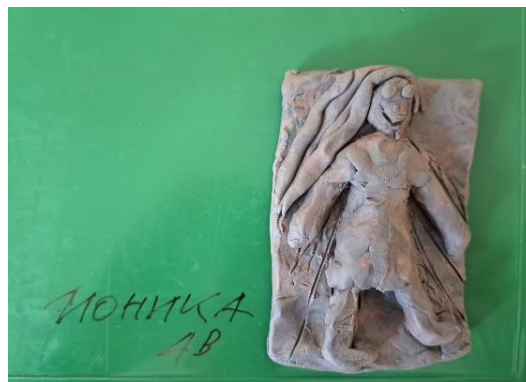


Фигура 5

В Занятие №2 за формиране на пластични и пространствени способности учениците трябваше да направят релеф. Докато в Занятие №1 работеха от всички възможни страни на изобразявания обект – тук трябваше да мислят само фронтално. В началото изградиха плочка, върху която да композират човешка фигура в цял ръст.



Фигура 6



Фигура 7

Във формиращия етап на изследването се наблюдават много положителни търсения в пространствено-пластично отношение. Учениците опознават бързо и с лекота спецификата на материала. Предизвикателството на този вид изобразително-пластична дейност предизвиква интерес от тяхна страна. Работата с пластичен материал им дава повече сигурност и свобода за извеждане на изобразителни способности.

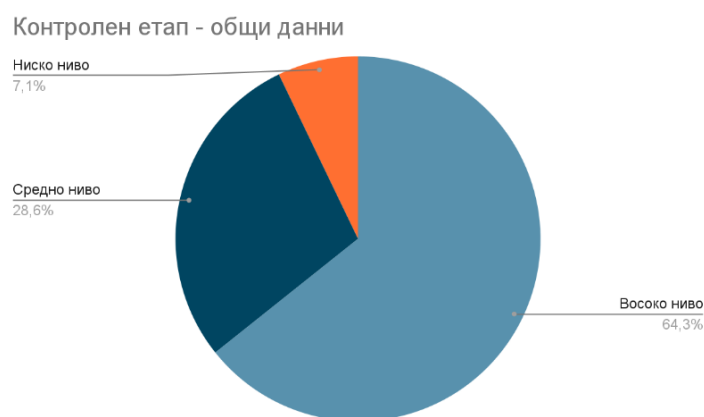
Таблица 2

### Резултати от изобразителната дейност в контролен етап

Участник /име на ученик	Дидактически резултати в изобразителната дейност на ученици от 4. клас		Естетическо въздействие		Индивидуална средна оценка
	Изобразяване на човешка фигура в пространството	Пропорции и детайли в изобразяването на човешка фигура	Изобразяване на човешка фигура в пространството	Пропорции и детайли в изобразяването на човешка фигура	
Николай	+	+	+	+	<i>високо</i>
Михаела	+	+	+	+	<i>високо</i>
Сияна	+	+	+	+	<i>високо</i>
Даниел	+	–	+	–	<i>средно</i>
Теодор	+	–	–	–	<i>ниско</i>
Станимир	–	–	+	+	<i>средно</i>
Олег	+	+	+	+	<i>високо</i>
Владимир	+	+	+	+	<i>високо</i>

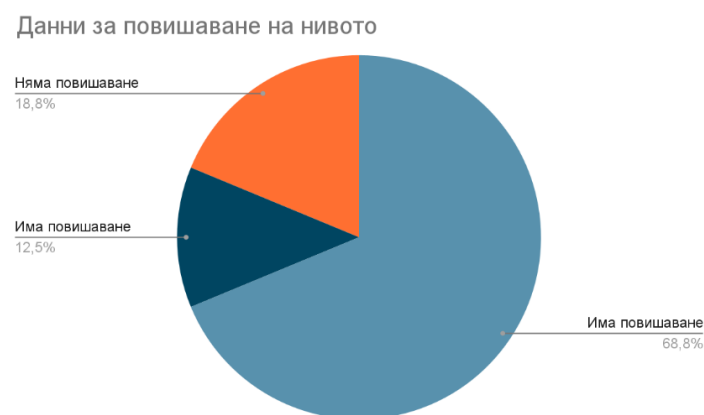
Кристиян	+	+	+	+	<i>високо</i>
Магдалена	-	-	+	+	<i>средно</i>
Антония	+	+	+	-	<i>високо</i>
Доника	+	-	+	-	<i>средно</i>
Карина	+	+	+	+	<i>високо</i>
Майкъл	+	+	+	+	<i>високо</i>
Ния					

Според данните можем да кажем, че 64,3% от децата покриват в голяма степен или напълно изискванията за пространствено построяване и пропорции на фигурата, 28,6% от тях покриват критериите и показателите в средна степен, 7,1% покриват минимална част от изискванията, а едно от децата, участвали в констатиращия и формиращия етап, не е участвало в контролния етап на изследването (табл. 2 и фиг. 10).



**Фигура 10**

Във фиг. 11 можем да видим, че се наблюдава общо повишаване на резултатите основно в пластичното изграждане, търсенето на детайли и пропорционалността на фигурите.



**Фигура 11**

В данните за констатиращия етап на експеримента се наблюдаваше сравнително високо ниво на изобразителни способности. Това създаде предпоставки, за потвърждаване на

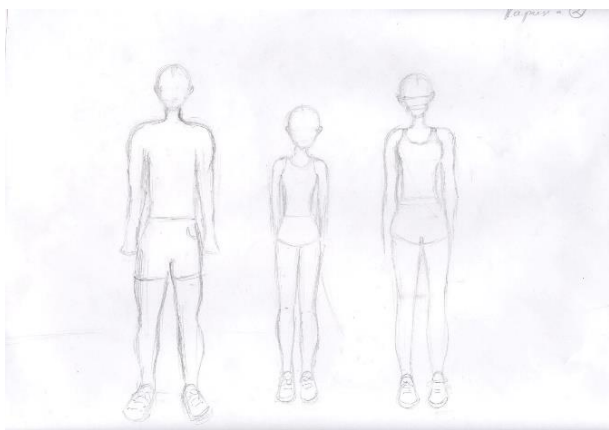
хипотезата ни. Учениците, които бяха оценени високо, реално покриваха критериите, заложили в концептуалната рамка още в началото на експеримента.



**Фигура 13**



**Фигура 14**



**Фигура 15**



**Фигура 16**

Във фигури 13 и 14, 15 и 16 можем да видим примери за постигнатия резултат от констатиращия етап и контролния етап на две от децата в групата с високи постижения. В тази група попадат 6 деца (40%) от общо 15 деца (100%). Тези ученици покриват показателите в почти пълна степен. Детайлите и подходът на работа при тях са с известна доза прецизност и лекота. Свободно използват знанията си и без притеснения могат да изобразят образ на човек с всички елементи от тялото.



**Фигура 17**



**Фигура 18**



Във фиг. 17 и 18 са показани примери на ученици от групата със среден резултат. В човешките фигури присъстват всички части от тялото и то е композирано в листа сравнително добре. В тази група липсва обемно-пластично разглеждане на формите. В констатиращия етап тази група е най-голяма, а именно 46,7% (7 деца) и се наблюдава повече несигурност в процеса на работа. Учениците често са задавали въпроси към учителя за това къде да композират, каква да е големината на изобразявания обект и дали да използват цвят. В констатиращия етап учителят не трябваше да упражнява намеса в работата на децата, а това допринесе още за несигурността на учениците в тази група. Може да се забележи, че при децата, които са със средно ниво на постижения, се използват цветовете. Цветът не е разглеждан като изразно средство в нашия експеримент поради спецификата и идеята за формите и обемите в обемно-пластично отношение. Цветът е използван от децата, за да подпомогнат работата си. Те възприемат повече чрез цветовете, а пресъздаването чрез контура, общата форма и обем все още не са развити изцяло и в известна степен трудно се обособяват като отделни изразни средства.

При учениците с нисък резултат, като можем да видим във фиг. 19 и 20 се наблюдава изоставане в посока на изобразителната дейност. В тази група са само две деца като в нея има липса дори на двуизмерност.



Фигура 19



Фигура 20

Основният показател, който не се покрива при 100% от учениците, е с пропорциите и детайлите в изобразяването на човешка фигура към дидактическите критерии за изобразителната дейност. До този момент децата са рисували човешка фигура в пространството във фигурални композиции, но проблемите в пропорционалността на частите от човешкото тяло и свързването на това тяло с пространството около него е представлявало затруднение в изобразителната дейност. Тук идва моментът, в който добавяме скулптурата и работата с пластичен материал във формиращия етап на експеримента. Според хипотезата ни ще се развият уменията за изграждане на обемни образи чрез работата с пластичен материал и ще се повишат изобразителните способности за създаване на плоскостни изображения.

След провеждането на формиращия етап учениците възприемат обемите по-точно и достоверно. Появява се движение и активност на обекта в пространството. Дори може да се говори за принадлежност към средата. Основният показател, който липсваше при всички деца, а именно пропорционалността, се е развил до степен на усвояване и осмисляне на отношенията на един обект към друг, както и на обекта към пространството. Можем да кажем, че работната хипотеза за това дали развиването уменията за изграждане на обемни образи чрез работата с пластичен материал ще повиши изобразителните способности за създаване на плоскостни

изображения, се потвърждава. Работата с пластичен материал допринася за по-лесно усвояване на теоретични знания и прилагането им в изобразителен процес, а дейностите с моделиране разнообразяват и стимулират изобразителната дейност.

„На човека е свойствено чувството за красота и не може да му се отнеме стремежът към естетически израз на духовен живот и на възприятия от околния свят. ... Разликата между първобитния и културния човек се състои само в степента на развитие на обществения светоглед, в степента на рафиниране на чувството за красотата и в изтънчеността на разбирането на естетическия израз.” Кац, М. Я.; Възпитание на скулптора; 1963

От гледна точка на концепцията на съвременните визуални изкуства е от особена важност да се развиват интензивно по-висок спектър от сетивни, пластични и образни възприятия, които да определят активната творческа дейност. Разнообразието в художествения процес, чрез концентрирани пространствено-пластични задачи, увеличава способността за правилно усвояване на нова, различна информация. Важна предпоставка за разглежданите в тематичен план индивидуални креативни способности на учениците е да се проследят етапите на развитие, включващи действена, моделираща система, при която да се използват широк обхват от пространствени, визуални и тактилни възприятия.

### ЛИТЕРАТУРА

- Ангелова, Л., Легкоступ, П.** (2014). Теория и методика на изобразителното изкуство. Просвета, София.
- Алексиева, Е.** (2000). Рисунките в психологическото изследване на личността. УИ „Св. Климент Охридски“, София.
- Виготски, Л. С.** (1982). Въображение и творчество на детето. Издателство „Наука и изкуство“, София
- Вьолфлин, Х.** (1985). Основни понятия на историята на изкуството, Издателство „Български художник“, София.
- Гомбрих, Е.** (1988). Изкуство и илюзия. Издателство „Български художник“, София.
- Димчев, В.** (1993). Изобразително изкуство. Методика. Просвета, София.
- Димчев, В.; Раканов, С.** (1980). Рисуване и изобразително изкуство. Народна просвета, София.
- Денкова, Л.** (2019). Философска естетика, НБУ.
- Златева, А.** (2013). Пространството в детската рисунка. Издателство на Тракийски университет, Стара Загора.
- Казанджиев, С.** (1940). Психология на възприятието. Университетска печатница, София.
- Кац, М. Я.** (1963). Възпитание на скулптора. Издателство „Български художник“, София.
- Пирьов, Г.** (1997). Към психология на интелигентността. ИК „Киноги“, София.
- Пановски, Е.** (1986). Смисъл и значение на изобразителното изкуство, Издателство „Български художник“, София.
- Фосийон, А.** (1984). Животът на формите. Издателство „Наука и изкуство“, София.
- Фрай, Р.** (1988). Въображение и рисунка. Издателство „Наука и изкуство“, София.

### REFERENCES

- Aleksieva, E.** (2000). Risunkite v psihologicheskoto izsledvane na lichnostta. UI „Sv. Kliment Ohridski“, Sofia.
- Angelova, L., Legkostup, P.** (2014). Teoriya i metodika na izobrazitelното izkustvo. Prosveta, Sofia.

- Denkova, L.** (2019). Filozofska estetika, NBU.
- Dimchev, V.** (1993). Izobrazitelno izkustvo. Metodika. Prosveta, Sofia.
- Dimchev, V.; Rakanov, S.** (1980). Risuvane i izobrazitelno izkustvo. Narodna prosveta, Sofia.
- Fosiyon, A.** (1984). Zhivotat na formite. Izdatelstvo „Nauka i izkustvo”, Sofia.
- Fray, R.** (1988). Vaobrazhenie i risunka. Izdatelstvo „Nauka i izkustvo”, Sofia.
- Gombrih, E.** (1988). Izkustvo i ilyuziya. Izdatelstvo „Balgarski hudozhnik”, Sofia.
- Kats, M. Y.** (1963). Vazpitanie na skulptora. Izdatelstvo „Balgarski hudozhnik”, Sofia.
- Kazandzhiev, S.** (1940). Psihologiya na vazpriyatieto. Universitetska pechatnitsa, Sofia.
- Panovski, E.** (1986). Smisal i znachenie na izobrazitelното izkustvo, Izdatelstvo „Balgarski hudozhnik”, Sofia.
- Piryov, G.** (1997). Kam psihologiya na inteligentnostta. IK „Kinogi“, Sofia.
- Vigotski, L. S.** (1982). Vaobrazhenie i tvorchestvo na deteto. Izdatelstvo „Nauka i izkustvo”, Sofia
- Vyolfllin, H.** (1985). Osnovni ponyatiya na istoriyata na izkustvoto, Izdatelstvo „Balgarski hudozhnik”, Sofia.
- Zlateva, A.** (2013). Prostranstvoto v detskata risunka. Izdatelstvo na Trakiyski universitet, Stara Zagora.

*Джулиана Гутова*

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и арт терапия“ ОКС „магистър“

*Djuliana Gutova*

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

Master’s Degree Programme in Pedagogy of Fine Arts Education and Art Therapy

e-mail: dzhuliana.gutova.20@trakia-uni.bg

*Научен ръководител:* проф. д-р Ани Златева

## РАЗВИТИЕ НА STEAM ОБРАЗОВАНИЕТО: ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА И ВЪЗМОЖНОСТИ

*Наталия Тенева, Никола Ганчев*

### DEVELOPMENT OF STEAM EDUCATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

*Nataliya Teneva, Nikola Ganchev*

**Abstract:** The article explores the development and significance of the STEM and STEAM approaches in education, analyzing their core principles, historical context, and global application. The research problem focuses on the need for integrated and innovative education that meets the growing demands of the modern world for both technical and creative skills. The goal of the article is to examine how the STEAM approach enriches traditional STEM education by incorporating the arts, fostering creativity, critical thinking, and interdisciplinary collaboration.

The original contribution of the article lies in emphasizing the role of STEAM as a framework that combines technical and creative competencies to prepare students for the complexities of the 21st century. A SWOT analysis of the application of the STEAM approach in education is also presented.

The conclusions suggest that successful implementation of STEAM requires more investments in teacher training, resources, and policies to create an inclusive and equitable learning environment.

**Keywords:** STEM and STEAM approach, creativity, innovation, critical thinking.

### ВЪВЕДЕНИЕ

STEM и STEAM подходите в образованието представляват значими иновации, които отговарят на динамичните изисквания на съвременния свят. Появата на STEM (наука, технологии, инженерство и математика) се обуславя от необходимостта за развитието на високо квалифицирани кадри, способни да отговорят на глобалните технологични предизвикателства. В последствие, осъзнаването на значението на креативността и изкуствата води до разширяването на рамката с въвеждането на STEAM подхода, който интегрира изкуствата, за да насърчи творческо мислене и иновации. Тези подходи не само подобряват уменията за критично мислене и сътрудничество, но също така подготвят учениците за бъдещето, в което техническите и креативните компетенции ще играят ключова роля.

### ОТ STEM КЪМ STEAM ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИЕТО

Появата на STEM подхода в образованието е отговор на необходимостта от високо квалифицирани кадри, които да могат да отговорят на технологичните предизвикателства и иновациите. Това е било особено важно през периода на технологичния напредък и глобализация, когато САЩ започват да усещат нарастваща конкуренция от други индустриализирани нации, като Япония и Германия, които инвестират в образованието на своите граждани в областите на науката, математиката, технологиите и инженерството. За да се справят с тези предизвикателства, училищата, университетите и различни организации започват да популяризират STEM образованието, като целят да формират умения за иновации и критично мислене в области като инженерство, математика и наука. Бизнесът също така

изиграва ключова роля, защото има нужда от специалисти, които да подпомагат растежа на индустриите на новите технологии.

Концепцията за интегрирано STEM образование придобива популярност в началото на века в световен мащаб. Един от основополагащите му аспекти е неговият акцент върху подходи за обучение, базирани на запитвания, проблеми и резултати. Според Kanadlı ефективното STEM образование се основава на интересите и опита на учениците, като насърчава активното участие и улеснява изграждането на нови знания (Kanadlı, 2019). Това е в съответствие с констатациите на Кели и Ноулс, които твърдят, че преподаването на STEM концепции в контекст често чрез методи, базирани на проекти и дизайн, повишава ангажираността и разбирането на учениците (Kelley & Knowles, 2016). Интегрирането на тези педагогически стратегии е от решаващо значение за насърчаване на среда, благоприятна за креативност и иновации, както подчерта Халил, който отбелязва, че обучението, основано на запитвания в контекста на STEM, влияе положително на креативното мислене и адаптивността на учениците (Khalil, 2023).

Историческият контекст на STEM образованието разкрива, че неговите корени могат да бъдат проследени до образователните реформи от началото на 20-ти век, насочени към повишаване на научната грамотност и подготвеността на работната сила. Славит и др. смятат, че неотдавнашната популярност на училищата, фокусирани върху STEM, се появява в отговор на политически и икономически изисквания за по-обучени в STEM граждани (Slavit et al., 2016). Тази тенденция се отразява в световен мащаб, като страните признават значението на STEM образованието за задоволяване на обществените нужди от квалифицирани професионалисти в областта на науката и технологиите (Kormakova et al., 2023).

Освен това интегрирането на дигиталните технологии в STEM образованието се превръща в приоритет, както се подчертава от Кормакова и др., които твърдят, че дигитализацията играе решаваща роля в модернизиранието на образователните практики и посрещането на изискванията на съвременното общество (Kormakova et al., 2023). Систематичният преглед на Le et al. допълнително подкрепя идеята, че интегрираните STEM подходи могат да подобрят резултатите от обучението на учениците, включително мотивация и мисловни умения от по-висок ред (Le et al., 2023).

През годините обаче се осъзнава, че добавянето на изкуствата (Art) към STEM концепцията би могло да обогати обучението и да насърчи креативността и иновациите. Преподаватели, образователни експерти и работодатели започват да осъзнават, че успешното разрешаване на комплексни проблеми изисква не само технически умения, но и креативно мислене, което е характерно за изкуствата. Този преход е особено важен в контекста на новите технологии, които не само изискват техническо разбиране, но и творческо приложение на тези знания, за да се създават иновации. Например при разработката на софтуер, продукти или услуги е важно да се комбинират техническите способности с дизайн, комуникация и естетика.

За създател на подхода се смята Жоржет Якман – американски учен, изследовател и консултант в областта на образованието. Тя започва да развива STEAM подхода през 2006 г. по време на своето следдипломно обучение в Техническият университет във Вирджиния (Virginia Tech). STEAM е разширение на съществуващия STEM модел, като добавя изкуствата към науката, технологиите, инженерството и математиката. Работата на Якман подчертава важноста на свързването на тези дисциплини, за да се насърчат иновацията и креативното решаване на проблеми, като помагат на учениците да правят връзки между техническите науки и изкуствата за решаване на реални проблеми. От създаването на STEAM, Якман активно

популяризира и разширява този подход по света, консултира в повече от 38 страни и обучава хиляди преподаватели.

Една от ключовите мотивации зад движението STEAM е необходимостта да се подготвят учениците за един сложен и бързо променящ се свят, в който са важни не само техническите умения, но също така и креативността и културното съзнание. Интегрирането на изкуствата в STEM образованието насърчава учениците да се ангажират със съдържанието по по-смислен начин, улеснявайки по-задълбочено разбиране и запазване на знания (Spyropoulou, 2023).

Изследванията показват, че подходът STEAM може да подобри ангажираността и мотивацията на учениците. Jurado et al. установяват, че положителното отношение на училищното ръководство към роботиката и STEAM инициативите значително повлиява на желанието на учителите да интегрират тези предмети в своите учебни програми (Jurado et al., 2020). Това откритие подчертава значението на подкрепящата образователна среда за насърчаване на иновативни практики на преподаване.

### **ЗНАЧЕНИЕТО НА STEAM ЗА БЪДЕЩЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ**

Появата на STEAM подхода в образованието е водена от няколко взаимосвързани потребности, които отразяват развиващите се изисквания на обществото и работната сила. Тази образователна рамка се стреми да се справи с ограниченията на традиционното STEM образование чрез включване на изкуствата, като по този начин се насърчава по-цялостно и интегрирано обучение.

Едно от основните предимства на STEAM подхода е признаването на значението на креативността при решаването на проблеми и иновациите. Тъй като светът става все по-сложен, способността за креативно и критично мислене е от съществено значение. STEAM образованието насърчава интердисциплинарното изграждане на знания и мислене от по-висок ред, които често липсват в конвенционалните образователни модели. Чрез интегриране на изкуствата, STEAM образованието насърчава учениците да изследват различни гледни точки и да разработват иновативни решения на проблеми от реалния свят, като по този начин ги подготвя за предизвикателствата на 21-ви век.

STEAM подходът отговаря и на нарастващото търсене на сътрудничество между различни учебни дисциплини. Листън и др. подчертават, че трансдисциплинарните педагогиките, които съчетават различни области на обучение, позволяват на учениците да придобият по-задълбочено разбиране на концепциите и уменията (Liston et al., 2022). Тази интеграция не само подобрява учебния опит на учениците, но също така отразява характера на сътрудничеството на съвременните работни места, където професионалисти от различни среди трябва да работят заедно за решаване на сложни проблеми.

Необходимостта от STEAM образование се подчертава и от нарастването на необходимостта от развитие на меки умения, като адаптивност, комуникация и работа в екип. Някои учени подчертават, че съвременната образователна система е изправена пред многобройни предизвикателства, които налагат интердисциплинарен подход към ученето. STEAM подходът развива тези основни умения, като насърчава учениците да участват в обучение, базирано на проекти и съвместни дейности, които са критични за успеха в днешната динамична среда.

Друг фактор, който засили необходимостта от STEAM образование, е пандемията от COVID-19. При нея се подчертаха значенията на информационната грамотност, цифровите умения и саморегулираното учене (Li et al., 2022). Тъй като преподавателите и учениците се



адаптираха към нови учебни среди, STEAM образованието предостави рамка, която да подкрепя развитието на тези компетенции, като гарантира, че учениците са подготвени да се справят с бъдещите несигурности.

STEAM подходът е жизненоважен и за насърчаване на приобщаването и справедливостта в образованието. Mejias и др. твърдят, че STEAM инициативите могат да ангажират исторически маргинализирани групи от населението, предоставяйки им възможности да участват в STEM областите (Mejias et al., 2021). Чрез интегрирането на изкуствата STEAM образованието създава по-приобщаваща среда, която цени разнообразните гледни точки и опит и обогатява учебния процес за всички ученици.

### **ПРИЛОЖЕНИЕ НА STEAM ПОДХОДА**

В световен мащаб STEAM подходът в образованието отразява нарастващото признание на важността му за насърчаване на креативността, критичното мислене и интердисциплинарното сътрудничество между учениците. Въпреки че интегрирането на STEAM образованието набира скорост, прилагането му варира значително в различните държави и образователни контексти.

В много развити страни STEAM образованието все повече се приема като стратегическа инициатива за подобряване на образователните резултати. Например в Южна Корея Министерството на образованието активно популяризира STEAM образованието от 2011 г. насам, като цели да интегрира тези дисциплини в националната учебна програма за справяне с глобалните предизвикателства и нуждите от работна сила (Kang, 2019). По подобен начин в Съединените щати се наблюдава нарастване на STEAM програмите, особено в градските райони, където училищата прилагат обучение, базирано на проекти и методологии, базирани на запитвания, за да ангажират учениците в решаването на проблеми в реалния свят (Liston et al., 2022).

В Европа страни като Обединеното кралство също възприемат STEAM подхода с инициативи, насочени към интегриране на изкуствата в STEM обучението, за да се подобрят уменията за творческо и критично мислене на учениците (Li, 2023). Докладът за бъдещите поколения на Обединеното кралство, публикуван през 2011 г., подчертава необходимостта от включване на изкуствата в учебните STEM програми, създавайки прецедент, който други нации да следват (пак там). STEAM подходът се проучва и в различни образователни среди, от начални училища до институции за висше образование, с акцент върху разработването на иновативни практики за преподаване, които насърчават интердисциплинарното обучение (Budarina et al., 2022).

За разлика от това някои страни са все още в ранните етапи на приемане на STEAM образованието. Например в Казахстан има призната необходимост от подобряване на училищните учебни програми чрез интегриране на STEAM компоненти (Gazdiyeva et al., 2020). Това отразява по-широка тенденция в развиващите се страни, където са необходими образователни реформи, за да се подобри качеството на образованието и да се подготвят учениците за изискванията на съвременната работна сила (Gazdiyeva et al., 2020). В Узбекистан осведомеността за STEAM образованието все още е ограничена, което показва, че са необходими повече усилия за насърчаване на неговото приемане и прилагане (Lee, 2021).

Въпреки нарастващия интерес към STEAM образованието, остават предизвикателства пред широкото му приложение. Изследванията показват, че докато учителите признават потенциалните ползи от STEAM, много от тях все още се сблъскват с препятствия при ефективното интегриране на тези дисциплини в своите практики на преподаване. Например проучване в Корея установява, че въпреки че STEAM обучението е въведено през 2011 г., то

все още не е широко разпространено в училищата, подчертавайки необходимостта от професионално развитие и подкрепа за преподавателите (Kim et al., 2019). По подобен начин в Саудитска Арабия учителите изразяват желание за повече обучение и ресурси, за да прилагат по-ефективно STEAM образованието в своите класни стаи (Almalki & Faqih, 2021).

Ефективността на STEAM образованието често зависи и от наличието на поддържащи структури, като професионално развитие, наставничество и възможности за сътрудничество на учителите (Liston et al., 2022). Тези системи за поддръжка са от решаващо значение за изграждането на увереност и компетентност на учителите при предоставянето на интегрирани STEAM уроци, които ангажират учениците смислено (пак там).

STEAM в образованието по света се характеризира със смесица от ентузиазъм и предизвикателства. Докато много държави активно интегрират STEAM образованието в своите учебни програми, други все още работят за повишаване на осведомеността и разработване на необходимата инфраструктура за прилагането му. Тъй като образователните институции продължават да се развиват, акцентът върху STEAM образованието вероятно ще нарасне, отразявайки нарастващото значение на креативността и интердисциплинарното сътрудничество при подготовката на учениците за сложността на съвременния свят.

### **STEAM ПОДХОДЪТ В БЪЛГАРСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

Състоянието на STEAM образованието в България отразява нарастващ интерес към интегрирането на тези дисциплини в образователната рамка, въпреки че то все още е в начални етапи на развитие в сравнение с по-утвърдени системи в други държави. Различни изследвания и доклади показват, че българските учители все повече осъзнават стойността на STEAM образованието, но остават предизвикателства пред широкото му прилагане.

Значително изследване на Топалска разкрива положителното отношение на българските учители към интеграцията на STEAM в учебните програми (Topalska, 2021). Учителите изразяват желание за повече ресурси и обучение, за да прилагат ефективно STEAM методологии в класните си стаи. Това съответства на откритията на Марницина и Каишева, които отбелязват, че проекти, финансирани от програмата Еразъм+, активно насърчават STEAM образованието в България, което показва институционална подкрепа за този подход (Marnitsyna & Kaisheva, 2021).

Въпреки тези положителни развития, прилагането на STEAM образованието в България среща редица предизвикателства. Например липсата на цялостни програми за обучение на учители е сериозна пречка за ефективното му внедряване. Много преподаватели съобщават, че се чувстват неподготвени да интегрират изкуствата в STEM урок, което е ключово за успеха на STEAM (Topalska, 2021). Освен това образователната система в България все още е ориентирана към традиционни методи на преподаване, които могат да възпрепятстват приемането на по-иновативните и интердисциплинарни подходи, като STEAM.

По отношение на разработването на учебни програми нараства осъзнаването за необходимостта от интегриране на STEAM принципите в различни предмети. Българските образователни власти започват да изследват начини за съгласуване на националната учебна програма с компетенциите на STEAM, като целят да насърчат критично мислене, креативност и сътрудничество сред учениците (Topalska, 2021). Въпреки това този процес все още е в началото си.

През последните години в българските училища се изграждат STEM центрове като част от проект на Министерството на образованието и науката. Процесът продължава, като се

очаква до юни 2026 г. всяко държавно и общинско училище да разполага със STEM център. Проектът обхваща създаването на над 2240 училищни STEM центъра (БТА, 2022).

### **ИЗИСКВАНИЯ ПРИ ИЗГРАЖДАНЕ НА STEM ЦЕНТРОВЕ**

STEM центровете не само подкрепят редовните учебни дейности, но предлагат и възможности за извънкласна работа, допринасяйки за развитието на практически умения и креативно мислене у учениците. Изграждането на STEM център следва добре структуриран подход, който обединява иновативен дизайн, гъвкавост и съответствие с конкретни образователни цели. Основната идея е да се създаде пространство, което поддържа интегрирано обучение чрез експериментална и проектнобазирана работа.

Първата стъпка е идентифицирането на образователните нужди, включително възрастта на учениците, видовете дейности и специфичните умения, които трябва да бъдат развити. Въз основа на това се планират различни зони – лаборатории за роботика, 3D прототипиране, природни науки или зелени технологии. Пространството трябва да позволява мултифункционалност и модулност, като зоните се адаптират според нуждите на учебния процес.

Техническите аспекти включват детайлно проучване на наличната инфраструктура – вентилация, електрозахранване, осветление и отопление. Подходящата физическа среда изисква използването на безопасни и сертифицирани материали, както и осигуряване на достъпна среда за всички ученици. Дизайнът на интериора трябва да бъде гъвкав, с модулни мебели и възможност за различни конфигурации на работа – групова, индивидуална и в екипи.

За да се създаде благоприятна учебна среда, трябва да се осигурят оптимални условия на микроклимата – правилно осветление, вентилация и акустика. Настилките, стените и мебелите трябва да бъдат съобразени с активното използване от ученици, като се поддържа естетика и безопасност.

При изграждането на STEM център се изисква сътрудничество между различни специалисти – архитекти, педагози, IT експерти и инженери, за да се гарантира успешна реализация. Подготовката на проекта включва събиране на необходимата документация, като чертежи, 3D визуализации и описание на планираните дейности. Всичко това трябва да бъде съобразено с националните и местните нормативни изисквания.

### **SWAT АНАЛИЗ НА ПРИЛОЖЕНИЕТО НА STEAM ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИЕТО**

**Силни страни:** STEAM образованието насърчава интердисциплинарно учене, което съчетава множество дисциплини, задълбочава разбирането на концепциите и стимулира критичното мислене (Bertrand & Namukasa, 2020). Тази интердисциплинарна природа помага на учениците да правят връзки между различни предмети, подобрявайки тяхното цялостно учебно преживяване (Budarina et al., 2022). STEAM подходът акцентира върху развитието на ключови умения за 21-ви век, като креативност, сътрудничество и решаване на проблеми, които са от съществено значение за успеха в съвременната работна среда (Foti, 2021). Чрез практически и проектнобазирани дейности STEAM подготвя учениците за предизвикателствата на реалния свят (Hariyono, 2023). Изследванията показват, че STEAM значително повишава ангажираността и мотивацията на учениците (Stohlmann et al., 2012). Включването на изкуствата в STEM прави ученето по-приятно и релевантно, което може да доведе до по-добри академични резултати (Gill et al., 2017).

**Слабости:** Една от основните слабости е недостатъчното обучение и професионално развитие за учителите (Quesada et al., 2021). Много преподаватели се чувстват неподготвени да интегрират изкуствата в STEM, което може да ограничи ефективността на STEAM

инициативите (Sarmasági, 2021). Липсата на ресурси е друго значително предизвикателство. Училищата често се сблъскват с финансови ограничения и ограничен достъп до технологии и материали, което затруднява изпълнението на STEAM програми, особено в слабо финансирани или селски райони (Marnitsyna & Kaisheva, 2021). Съпротивата към промяната също може да бъде пречка. Традиционните образователни практики често са дълбоко вкоренени, което затруднява приемането на иновативни методологии като STEAM (Nagai et al., 2019).

**Възможности:** Глобалните образователни тенденции подчертават значението на STEAM като подготовка за бъдещите предизвикателства, предоставяйки възможности за международно сътрудничество и обмен на добри практики (Kang, 2019). Бързото развитие на технологиите предоставя нови инструменти за прилагане на STEAM, като виртуална реалност, кодиране и дигитални изкуства, които правят концепциите по-достъпни и ангажиращи за учениците (Leavy et al., 2023; Rodrigues-Silva, 2023). Политическата подкрепа за STEAM се увеличава, като много правителства финансират инициативи и въвеждат промени в политиките, за да създадат благоприятна среда за развитие на STEAM образованието (Kang, 2019).

**Заплахи:** Фокусът върху стандартизираното тестване в образователните системи може да ограничи гъвкавостта, необходима за ефективно STEAM обучение (Getmanskaya, 2021). Учителите често се чувстват принудени да приоритизират подготовката за тестове, вместо да включват креативни и интердисциплинарни дейности (Nagai et al., 2019). Образователните неравенства също са сериозна заплаха. Учениците от слабо развити райони често имат ограничен достъп до STEAM ресурси, което задълбочава разликата в академичните постижения (Marnitsyna & Kaisheva, 2021; Gill et al., 2017). Съществува риск изкуствата да се разглеждат като допълнение, вместо като интегрална част от STEM, което може да намали ефективността на STEAM подхода (Sanz-Camarero, 2023).

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

STEAM подходът в образованието представлява следващата стъпка в изграждането на интегрирана, приобщаваща и иновативна учебна среда. Чрез съчетаване на техническите дисциплини с изкуствата STEAM насърчава учениците да развиват както аналитично, така и креативно мислене, подготвяйки ги за сложните предизвикателства на 21-ви век. Въпреки че все още съществуват пречки като недостатъчна наличност на ресурси и обучение за учители, е значителен потенциалът на STEAM да повиши мотивацията и ангажираността на учениците. Успешното му внедряване изисква продължаваща подкрепа, иновации и усилия за създаване на равни условия за всички ученици. STEAM не е просто образователна рамка, а важен инструмент за формиране на бъдещи лидери, способни да свързват науката с творчеството и да създават решения за устойчиво бъдеще.

### ЛИТЕРАТУРА / REFERENCES

- Almalki, A. and Faqih, Y.** (2021). The applicability of (steam) in pre-university education from the perspective of science and mathematics teachers at najran. *Universal Journal of Educational Research*, 9(2), 362-372. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090212>
- Bertrand, M. and Namukasa, I.** (2020). Steam education: student learning and transferable skills. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 13(1), 43-56. <https://doi.org/10.1108/jrit-01-2020-0003>

- Budarina, A., Parakhina, O., & Degtyarenko, K.** (2022). Steam-approach to teacher training at the immanuel kant baltic federal university. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0193>
- Foti, P.** (2021). Exploring kindergarten teachers' views on steam education and educational robotics: dilemmas, possibilities, limitations. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 1(2), 82-95. <https://doi.org/10.25082/amler.2021.02.004>
- Gazdiyeva, B., Tavlu, M., Gabdullina, Z., Akhmetzhanova, A., & Fatkiyeva, G.** (2020). A research on the practice of developing a rural 'magnet' school model: theoretical and applied aspects. *International Journal of Engineering Research and Technology*, 13(4), 720. <https://doi.org/10.37624/ijert/13.4.2020.720-724>
- Getmanskaya, E.** (2021). Steam technologies in western education: new approaches to literary text study. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33), e16561. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16561>
- Gill, T., Ricciardi, V., Bates, R., & James, D.** (2017). Capacity development in agricultural education and training in cambodia: a swot analysis. *Journal of International Agricultural and Extension Education*, 24(1), 34-50. <https://doi.org/10.5191/jiaee.2017.24105>
- Hariyono, E.** (2023). Development of dye-sensitized solar cells steam learning prototype for supporting educational for sustainable development. *Eureka Physics and Engineering*, (5), 56-66. <https://doi.org/10.21303/2461-4262.2023.002928>
- Jurado, E., Fonseca, D., Coderch, J., & Canaleta, X.** (2020). Social steam learning at an early age with robotic platforms: a case study in four schools in spain. *Sensors*, 20(13), 3698. <https://doi.org/10.3390/s20133698>
- Kanadli, S.** (2019). A meta-summary of qualitative findings about stem education. *International Journal of Instruction*, 12(1), 959-976. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12162a>
- Kang, N.** (2019). A review of the effect of integrated stem or steam (science, technology, engineering, arts, and mathematics) education in south korea. *Asia-Pacific Science Education*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/s41029-019-0034-y>
- Kelley, T. and Knowles, J.** (2016). A conceptual framework for integrated stem education. *International Journal of Stem Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-016-0046-z>
- Khalil, R.** (2023). Stem-based curriculum and creative thinking in high school students. *Education Sciences*, 13(12), 1195. <https://doi.org/10.3390/educsci13121195>
- Kim, M., Lee, J., Yang, H., Lee, J., Jang, J., & Kim, S.** (2019). Analysis of elementary school teachers' perceptions of mathematics-focused steam education in korea. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 15(9). <https://doi.org/10.29333/ejmste/108482>
- Kormakova, V., Chernyavskikh, S., Satler, O., & Trikula, L.** (2023). Digitalization in stem education: experience of empirical research. *Research Result Pedagogy and Psychology of Education*, 9(1). <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2023-9-1-0-01>
- Leavy, A., Dick, L., Meletiou-Mavrotheris, M., Papanistodemou, E., & Stylianou, E.** (2023). The prevalence and use of emerging technologies in steam education: a systematic review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(4), 1061-1082. <https://doi.org/10.1111/jcal.12806>
- Lee, Y.** (2021). Examining the impact of steam education reform on teachers' perceptions about steam in uzbekistan. *Asia-Pacific Science Education*, 7(1), 34-63. <https://doi.org/10.1163/23641177-bja10025>



- Le, H., Hanh, N., & Nguyen, T.** (2023). Integrated stem approaches and associated outcomes of k-12 student learning: a systematic review. *Education Sciences*, 13(3), 297. <https://doi.org/10.3390/educsci13030297>
- Li, Y.** (2023). From stem education to steam education-the new role of art education. *Frontiers in Art Research*, 5(5). <https://doi.org/10.25236/far.2023.050508>
- Liston, M., Morrin, A., Furlong, T., & Griffin, L.** (2022). Integrating data science and the internet of things into science, technology, engineering, arts, and mathematics education through the use of new and emerging technologies. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.757866>
- Marnitcyna, E. and Kaisheva, K.** (2021). Raising the quality of designers' professional training through steam and clil. *SHS Web of Conferences*, 125, 05012. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112505012>
- Mejias, S., Thompson, N., Sedas, R., Rosin, M., Soep, E., Pepler, K., ... & Bevan, B.** (2021). The trouble with steam and why we use it anyway. *Science Education*, 105(2), 209-231. <https://doi.org/10.1002/sce.21605>
- Nagai, Y., Shimogoori, A., Minatsu, A., & Georgiev, G.** (2019). Future learning and design creativity competency. *Proceedings of the Design Society International Conference on Engineering Design*, 1(1), 499-508. <https://doi.org/10.1017/dsi.2019.54>
- Quesada, A., Gallego, A., & Huesa, C.** (2021). Changing teachers' self-efficacy, beliefs and practices through steam teacher professional development (cambios en la autoeficacia, creencias y prácticas docentes en la formación steam de profesorado). *Journal for the Study of Education and Development Infancia Y Aprendizaje*, 44(4), 942-969. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1926164>
- Rodrigues-Silva, J.** (2023). Conceptualising and framing steam education: what is (and what is not) this educational approach?. *Texto Livre Linguagem E Tecnologia*, 16. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.44946>
- Sanz-Camarero, R.** (2023). The impact of integrated steam education on arts education: a systematic review. *Education Sciences*, 13(11), 1139. <https://doi.org/10.3390/educsci13111139>
- Sarmasági, P.** (2021). Swot assessment usage in school talent management. *Central-European Journal of New Technologies in Research Education and Practice*, 3(2), 42-60. <https://doi.org/10.36427/cejntrep.3.2.1355>
- Slavit, D., Nelson, T., & Lesseig, K.** (2016). The teachers' role in developing, opening, and nurturing an inclusive stem-focused school. *International Journal of Stem Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-016-0040-5>
- Spyropoulou, N.** (2023). Augmenting the impact of steam education by developing a competence framework for steam educators for effective teaching and learning. *Education Sciences*, 14(1), 25. <https://doi.org/10.3390/educsci14010025>
- Stohlmann, M., Moore, T., & Roehrig, G.** (2012). Considerations for teaching integrated stem education. *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-Peer)*, 2(1), 28-34. <https://doi.org/10.5703/1288284314653>
- Topalska, R.** (2021). Steam education in the view of the bulgarian teacher. *Tem Journal*, 1822-1827. <https://doi.org/10.18421/tem104-45>



## БЕЛЕЖКИ

- Национален STEM център.** (2023). Насоки за физическа среда в училищните STEM центрове при изпълнение на проект „STEM центрове и иновации в образованието“ по План за възстановяване и устойчивост, компонент 2 – „Изграждане на училищна STEM среда“
- БТА.** (2022). В 2240 училища ще бъдат изградени STEM центрове, каза заместник-министърът на образованието Надя Младенова

## NOTES

- National STEM Center.** (2023). Guidelines for the physical environment in school STEM centers under the "STEM Centers and Innovations in Education" project, part of the Recovery and Resilience Plan, component 2 – "Building a School STEM Environment."
- БТА (Bulgarian News Agency).** (2022). "STEM centers will be built in 2240 schools", said Deputy Minister of Education Nadya Mladenova.

*Наталия Тенева*

*Nataliya Teneva*

e-mail: nataliya.teneva.21@trakia-uni.bg

*Никола Ганчев*

*Nikola Ganchev*

e-mail: nikola.ganchev.21@trakia-uni.bg

Педагогически факултет

Faculty of Education

Тракийски университет – Стара Загора

Trakia University – Stara Zagora

България

Bulgaria

Специалност „Педагогика на обучението по  
информационни технологии“, ОКС

Bachelor's Degree Programme in Pedagogy of  
information technology education, 4<sup>th</sup> year

„бакалавър“, IV курс

**Научен ръководител:** доц. д-р Даниела Кожухарова

**READING LITERACY AS A FUNDAMENTAL PART OF FUNCTIONAL LITERACY****Stela Stefanova**

**Abstract:** Reading literacy is a crucial skill that serves as the foundation for learning and personal development. It involves the ability to understand, interpret, and critically analyse written texts as well as graphs, diagrams and tables. Competency in reading is essential not only for academic success but also for effective functioning in everyday life. The importance of reading literacy extends beyond the classroom, influencing economic, social, and cultural participation in society. It could be suggested that academic literacy encompasses three aspects: operational literacy – the language competence; cultural and intercultural literacy – understanding of the discourse, culture and specific environment (aptitude to interact using the language of a particular group of people or field – the language of information technology, medical terms, etc.); critical literacy – deeper understanding of how knowledge is constructed and can be transformed (the ability to understand what is meant or implied by the author of the written text). Furthermore reading literacy encompasses multiple dimensions, including decoding, comprehension, and critical thinking and it serves several key functions in personal and societal contexts. Their execution depends on various factors – intrapersonal, interpersonal and environmental. However there are certain challenges and setbacks which can hinder the development of reading literacy. They include societal and ethnic background, learning disabilities, factors of the immediate environment serving as distractors and insufficient capacity of the educational and legislative systems. A brief analysis of PISA findings on reading skills of Bulgarian students sheds light on the issue and examines some of the possible causes. Finally by fostering an environment that supports literacy, we can ensure that all individuals have the opportunity to develop the skills needed for success in today's world.

**Keywords:** education, competence, skills, comprehension, language, functions, challenges, issues

In a rapidly changing environment such as today's world where the access to information and the ability to process and utilise it is crucial, one's ability to understand written texts, i.e. being literate, could be labelled the ultimate survival tool. The Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning states that "everyone has the right to quality and inclusive education, training and lifelong learning in order to maintain and acquire skills that allow full participation in society and successful transitions in the labour market" (Council Recommendation, 2018). Among the key competences stated in the European Reference Framework in the annex of the Council Recommendation are Literacy (as in the individual's mother tongue(s)) and Multilingual Competence. A common component of both is reading literacy. The definition of literacy according to the framework is "the ability to identify, understand, express, create, and interpret concepts, feelings, facts and opinions in both oral and written forms, using visual, sound/audio and digital materials across disciplines and contexts. It implies the ability to communicate and connect effectively with others, in an appropriate and creative way" (Council Recommendation, 2018). Reading as a process, on the other hand, is a complex phenomenon which encompasses different levels of understanding and evaluation. It is an individual independent activity which is often influenced by multiple factors within the individual and in their immediate environment.

The Oxford English Dictionary gives the following information on the term **literate**: "educated, instructed, having knowledge of letters," from Latin *ligeratus/litteratus* "educated, learned, who knows the letters;" formed in imitation of Greek "γραμματικός" from Latin *littera/litera* ("alphabetic letter")" (Oxford English Dictionary) and was first used by Cicero to describe an educated person, i.e. according to him, only who could read and write in Latin. The term has evolved exponentially through history and is employed in various settings depending on the communicative environment and requirements. Nowadays, the concept of **functional literacy** has become the focus of educators on a global scale. In 1978 at UNESCO's General Conference **functional literacy** was defined as a concept which "refers to the capacity of a person to engage in all those activities in which literacy is required for effective function of his or her group and community and also for enabling him or her to continue to use reading, writing and calculation for his or her own and the community's development." (Records of the General Conference, 1978)

As a fundamental part of functional literacy **reading literacy** should be perceived as a crucial skill that serves as the foundation for learning and personal development. It involves the ability to understand, interpret, and critically analyse written texts as well as graphs, diagrams and tables. Competency in reading is essential not only for academic success but also for effective functioning in everyday life. The importance of reading literacy extends beyond the classroom, influencing economic, social, and cultural participation in society.

In her book "School for Tomorrow" Petrova defines reading literacy as "comprehension, use and cogitation of written texts with a view to achieving goals, satisfying needs, expanding current knowledge and developing intellectual potential of the person and active citizen participation." (Petrova, 2010) In addition, Alexandrova examines the set of skills that determine academic literacy, which depends on a person's reading aptitude and determines their level of functional literacy: "Academic Reading - the ability to find, evaluate information and analyse what has been read; Academic Listening - the ability to listen to reports, speeches and lectures, highlighting the main ideas; Academic Speaking - the ability to make a speech, to articulate your thoughts in a consistent and convincing manner; Academic Writing - the ability to build hypotheses, draw conclusions, organize and structure your own text." (Aleksandrova et al., 2017) It could be thus suggested that academic literacy encompasses three aspects: operational literacy – the language competence; cultural and intercultural literacy – understanding of the discourse, culture and specific environment (aptitude to interact using the language of a particular group of people or field – the language of information technology, medical terms, etc.); critical literacy – deeper understanding of how knowledge is constructed and can be transformed (the ability to understand what is meant or implied by the author of the written text). The concept of reading literacy itself encompasses multiple dimensions, including decoding, comprehension, and critical thinking which will be briefly outlined below.

### **Aspects of Reading Literacy**

*Decoding* is the basic ability to recognize and interpret written symbols. It involves phonemic awareness, which is the understanding that words are composed of sounds, and phonics, which is the relationship between these sounds and their written representations. Effective decoding skills enable readers to translate text into meaningful language.

Another significant aspect to reading literacy is *comprehension*. Beyond decoding, comprehension involves understanding and interpreting the meaning of the text. This includes grasping the literal meaning of words and sentences as well as making inferences and understanding implicit messages. Comprehension requires a good vocabulary, background knowledge, and the ability to connect new information with existing knowledge.

Furthermore, reading skills require *critical thinking*. This aspect includes understanding the author's purpose, recognizing bias, distinguishing fact from opinion, and forming one's own judgments about the content. Critical thinking is essential for making informed decisions and developing independent thought. It is part of the “4 Cs” stated in the National Education Association’s “Educators’ Guide to the Four Cs” which include critical thinking, creativity, communication and collaboration, being fundamental literacy skills of the 21<sup>st</sup> century. “Fifty years ago, it was enough to master the “Three Rs” (reading, writing, and arithmetic). In the modern “flat world,” the “Three Rs” simply aren’t enough. If today’s students want to compete in this global society, however, they must also be proficient communicators, creators, critical thinkers, and collaborators – the “Four Cs”. (National Education Association, 2010).

### **Functions of Reading Literacy**

Reading literacy serves several key functions in personal and societal contexts. Their execution depends on various factors – intrapersonal, interpersonal and environmental.

One of the functions of reading literacy is *educational achievement*. Reading literacy is fundamental to academic success and enables students to access and understand curriculum content across subjects, facilitating learning and intellectual growth. Proficient readers are better equipped to succeed in school and pursue higher education. In his “Model of attitude influence upon reading and learning to read” Mathewson speculates that “reading attitude affects the way a person furthers their educational scope and is a prerequisite for academic achievement.” (Mathewson, 1994).

Fluency in reading contributes greatly to *personal development*. Reading literacy enhances cognitive and emotional development. It stimulates imagination, fosters empathy by exposing readers to different perspectives, and encourages lifelong learning. What is more, reading for pleasure is linked to improved mental health and well-being.

*Economic participation* is another function inherent to reading skills. In the modern economy, reading literacy is vital for employment and career advancement. Most jobs require the ability to read and interpret various types of texts, from instructions and reports to emails and contracts. Therefore higher literacy levels are usually associated with better job prospects and higher income.

*Civic engagement* is also dependant on a person’s level of reading literacy. Literacy empowers individuals to participate actively in society. It enables them to stay informed about current events, understand their rights and responsibilities, and engage in democratic processes. Literate citizens are more likely to vote, volunteer, and contribute to their communities.

### **Prerequisites for Reading Literacy**

Developing reading literacy depends on several foundational skills and conditions:

- *Early childhood education:*

Exposure to language and literacy activities in early childhood is critical. Reading aloud to children, storytelling, and interactive reading experiences help develop vocabulary, narrative skills, and a love for reading. Early childhood education programs play a crucial role in laying the groundwork for literacy.

- *Phonemic awareness and phonics instruction:*

Effective literacy instruction in the early grades includes systematic teaching of phonemic awareness and phonics. Understanding the relationship between sounds and letters is essential for decoding skills. Explicit instruction and practice in these areas are necessary for developing proficient readers.

- *Vocabulary development:*

A rich vocabulary is fundamental to comprehension. Children need exposure to a wide range of words through reading, conversation, and educational activities. Vocabulary instruction should be an integral part of literacy education, emphasizing both the breadth and depth of word knowledge.

- *Reading fluency:*

Fluency, the ability to read with speed, accuracy, and proper expression, is critical for comprehension. Fluency allows readers to focus on understanding the text rather than decoding each word. Practice through repeated reading of familiar texts and guided oral reading can enhance fluency.

- *Access to books and reading materials:*

Access to a variety of reading materials at home, in schools, and in communities is essential. Libraries, bookstores, and digital resources provide opportunities for reading practice and exploration. Ensuring that children have access to age-appropriate and diverse books supports their literacy development.

### **Challenges in Achieving Reading Literacy**

There are certain challenges and setbacks which can hinder the development of reading literacy. They include societal and ethnic background, learning disabilities, factors of the immediate environment serving as distractors and insufficient capacity of the educational and legislative systems.

*Socioeconomic disparities* have a major influence on achieving desired levels of reading fluency. Children from low-income families often face barriers to literacy development, including limited access to books, educational resources, and enriching experiences. These disparities can result in significant achievement gaps.

*Language barriers* are also detrimental to developing reading skills. For children who speak a language other than the primary language of instruction, learning to read can be particularly challenging. Hence bilingual education programs and support for second language learners are crucial for addressing these barriers.

*Learning disabilities* when not recognized and addressed properly can hinder progress as well. Dyslexia and other learning disabilities can impede reading development. Early identification and intervention are critical. Tailored instruction, assistive technology, and support services can help students with learning disabilities succeed in reading.

*Lack of qualified teachers* can be a significant impediment as well. Effective reading instruction requires well-trained teachers who are knowledgeable about literacy development and instructional strategies. In some areas, a shortage of qualified teachers can limit the quality of literacy education. Teneva poses the question if “there is a correlation between the low levels achieved by Bulgarian students at PISA and the lacking competence of current educators” (Teneva, 2019) due to insufficient training.

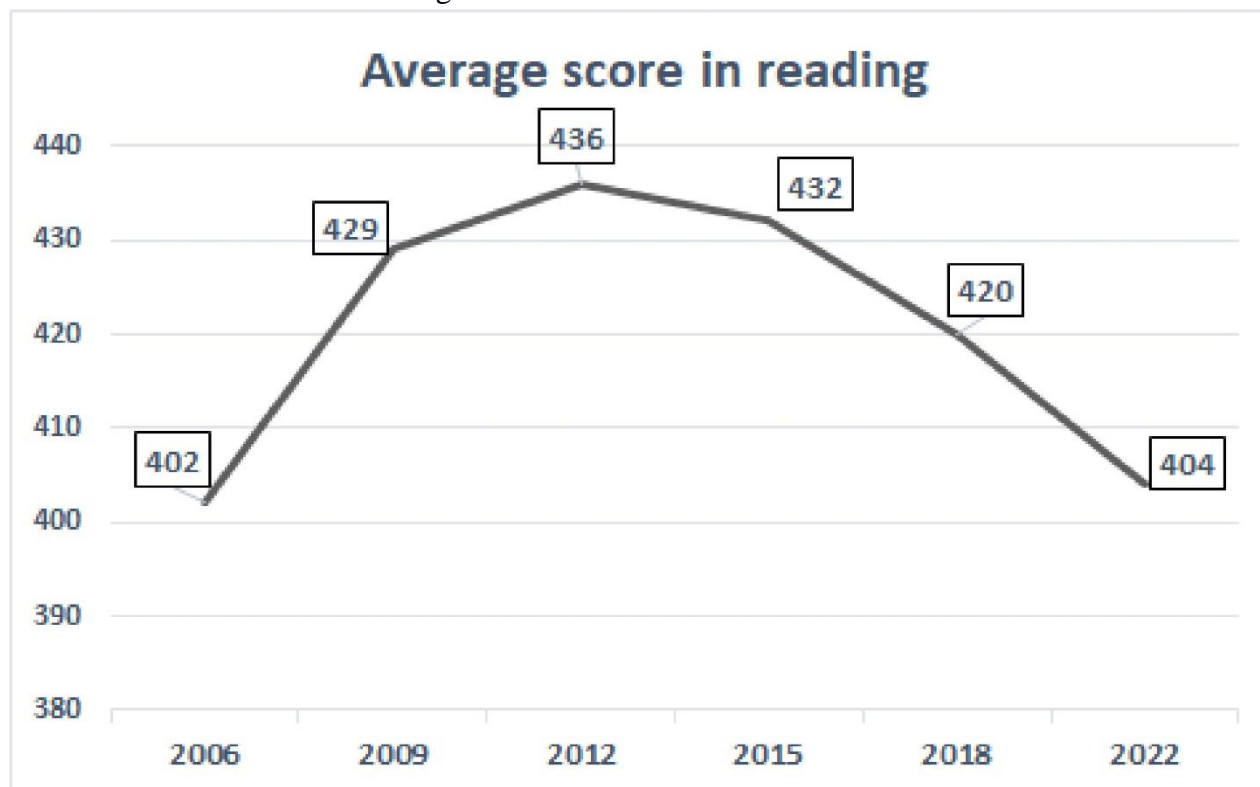
*Digital distractions* are rapidly supplanting students’ focus on academic achievement. The prevalence of digital media and devices can compete with traditional reading activities. While technology can be a valuable tool for literacy, excessive screen time and passive consumption of digital content can detract from time spent reading.

Low levels of *motivation and engagement* are yet another challenge. Encouraging a love for reading is essential for developing lifelong literacy skills. Children and adolescents need opportunities to read for pleasure and to explore topics of interest. Schools and families play a key role in fostering a positive reading culture.

Incoherence regarding *national and European regulations* can slow educational progress. The lack of complete synchronisation between European policies and national Bulgarian strategies and programmes leads to slowed development in the field of education. Arnaudova-Otuzbirova highlights the significance of “training future educators in accordance with the requirements and challenges posed by the European Key Competences Framework and CEFR” (Arnaudova-Otuzbirova, 2023).

### Latest trends in Bulgaria

Bulgaria has been a partner of OECD’s Programme for International Student Assessment’s (PISA) since 2006. The programme assesses academic performance among fifteen-year-old students in three main categories: mathematics, science and reading. The trends in reading scores for the period 2006 – 2022 are shown below: Figure 1.



**Figure 1. Trends in PISA reading scores for the period 2006 – 2022**

It is evident that there is a decline starting in 2015, continuing up to the latest assessment. Due to a legislative reform in education in 2008 pupils from elementary schools were no longer obliged to repeat the grade after failing. They were offered summer school work with a view to compensating failed subjects, including Bulgarian language. It is widely known that a certain percentage of children graduating elementary schools are practically illiterate. What is more, this deficiency leads to further issues as they are not able to understand written instructions, lessons, tasks, etc. and continue to fail not only language classes but general subjects as well. Another contributing factor to the decline in the results is the increasing percentage of Roma population in certain areas, where educators face lack of parental support and unwillingness for active participation. Last but not least, the pandemic played a crucial part in widening the margin during the latest assessment. Despite the efforts of Bulgarian educators to provide quality online instruction, a lot of students lacked technical devices, Internet access or even basic IT skills to participate effectively. The researchers from the programme point out economic disparities as a factor as well, highlighting that “children from financially challenged background achieve fewer score points than their affluent peers” (PISA 2022 Results)



Table 1.

Percentage of students at each proficiency level in reading in Bulgaria in 2022  
(PISA 2022 Results )

Below Level 1c	Level 1c	Level 1b	Level 1a	Level 2	Level 3	Level 4	Level 5	Level 6
(less than 189.33 score points)	(from 189.33 to less than 262.04 score points)	(from 262.04 to less than 334.75 score points)	(from 334.75 to less than 407.47 score points)	(from 407.47 to less than 480.18 score points)	(from 480.18 to less than 552.89 score points)	(from 552.89 to less than 625.61 score points)	(from 625.61 to less than 698.32 score points)	(above 698.32 score points)
1.3	7.6	19.0	25.0	22.5	15.1	7.3	1.9	0.2

Another worrying fact is that three quarters of the students (75,4%) score below the average level 3 and more than half of the students score in the lowest level 1. These results should sound the alarm for legislators, educators and scientists and raise societal awareness regarding the issue of insufficient literacy levels among students.

Yet another scathing report appeared in June 2024 – an audit report released by Bulgarian National Audit Office on the quality of education (Oditen doklad, 2023). The paper titled “Quality Provision of School Education” examines, among other indicators, the levels of literacy in the period between 1<sup>st</sup> January 2019 and 30<sup>th</sup> June 2023. The data from the National Statistical Institute used in the audit report shows alarming rates of illiteracy in a third of the country’s regions, Sliven region at the helm, with rates of illiteracy as follows:

Table 2.

Percentage of illiterate population by age group and region

Region/age group	9 -13	9 -16	9 - 18	15 -19	20 - 24	20 -29
Sliven	4.6%	4.3%	4.3%	4.4%	7.2%	7.9%
Yambol	4.0%	3.2%	3.1%	2.4%	3.1%	3.5%
Lovech	3.6%	3.2%	3.0%	2.4%	2.2%	2.3%
Silistra	3.4%	2.6%	2.5%	1.6%	2.4%	2.4%
Stara Zagora	3.2%	2.9%	3.0%	2.9%	3.4%	3.5%
Burgas	2.6%	2.3%	2.2%	1.8%	2.3%	2.5%

Although the national aim of achieving under 1,5% of illiterate people nationwide was met by the Ministry of education, it is still worrying that in more than 9 regions (of 28 altogether) the rates indicate a deteriorating trend. The region of Sliven is leading the chart in all age groups, with startling results in the 20 – 29 age group – nearly one tenth of the population lacks basic literacy skills. If compared to the ethnic structure of the population, it could be implied that these results are caused by the relatively high percentage of the population belonging to the Roma ethnic group – 15,3% in 2021 according to the findings of NSI. (NSI, 2021) There is a worrying trend regarding early school leaving and early marriages in the region, with majority of early school leavers belonging to the Roma ethnic group. Some of the causes mentioned in the report mirror the findings of PISA researchers and suggest that a more in-depth analysis is needed in order to face and tackle the issue of illiteracy.

### Conclusion

To sum up, reading literacy is a multifaceted skill that underpins educational achievement, personal development, economic participation and civic engagement. Its development depends on early childhood education, phonemic awareness, vocabulary, fluency, and access to reading materials. However, challenges such as socioeconomic disparities, language barriers, learning disabilities and digital distractions can impede progress. Addressing these challenges requires a concerted effort from educators, families, communities and policymakers. By fostering an environment that supports literacy, we can ensure that all individuals have the opportunity to develop the skills needed for success in today's world.

### REFERENCES

- Aleksandrova, O. M.**, Aristova, M. A., Dobrotina, I. N., Gosteva, Y. N., & Vasilevyh, I. P. (2017). Language And Literary Literacy As Components Of Learner's Functional Literacy. In S. K. Lo (Ed.), *Education Environment for the Information Age*, vol 28. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 43-51). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.6>
- Arnauodova-Otuzbirova, A.** (2023). Angliyski ezik i humanno-ekologichno obrazovanie, Pedagogicheski fakultet, Trakiyski universitet, St. Zagora
- Council Recommendation** of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC)
- Mathewson, G. C.** (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4th ed., pp. 1131–1161). International Reading Association.
- National Education Association.** (2010). Preparing 21st Century Students for a Global Society: An Educator's Guide to the "Four Cs"
- NSI**, naselenie po etnicheska grupa i maychin ezik 2021. <https://www.nsi.bg/sites/default/files/files/pressreleases/Census2021-ethnos.pdf>
- Oditen doklad** № 0600201521 na Smetna palata na Republika Balgaria (2023). [https://www.bulnao.government.bg/media/documents/OD\\_FGVB\\_0823.pdf](https://www.bulnao.government.bg/media/documents/OD_FGVB_0823.pdf)
- Oxford English Dictionary** [https://www.oed.com/dictionary/literate\\_adj?tab=etymology](https://www.oed.com/dictionary/literate_adj?tab=etymology)
- Petrova, S.** (2010). Uchilishte za utreshniya den. Rezultati ot uchastieto na Balgariya v Programata za mezhdunarodno otsenyavane na uchenitsite PISA 2009.
- PISA 2022 Results** (Volume I) © OECD 2023

**Records of the General Conference**, 20th session, Paris, 24 October to 28 November 1978,  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000039011>

**Teneva, M.** (2019). Trends In The Preparation And Qualification Of The Modern Bulgarian Teacher, 2019, Yearbook of the faculty of education

***Стела Стефанова***

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Докторант

***Stela Stefanova***

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
PhD student

e-mail: stela.t.stefanova@trakia-uni.bg

***Научен ръководител:*** доц. д-р Анна Арнаудова-Отузбирова

**ПРИБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ В ДАНИЯ****Йорданка Иванова****INCLUSIVE EDUCATION IN DENMARK****Yordanka Ivanova**

**Abstract:** The article is devoted to the trends in the development of education for children with special needs and the process related to their inclusion into the Danish education system. The historical line of inclusive education in Denmark is touched upon, with reference to the start of education for children with special needs, the critical positions of researchers towards special education, the establishing of the new education model and the dynamics in the development of the inclusive education process. The article covers the goals and strategies pertaining to the model of inclusive education. Attention is paid on the professional development of teachers and their attitude towards inclusion, as well as on the idea of parents having free choice of school. The problems related to the implementation of inclusive strategies, practices and cultures at the school level are not overlooked. The radical change which the concept has undergone does not lose its significance, though.

**Keywords:** inclusive education, special education, children with special educational needs, inclusive education in Denmark

**УВОД**

Приобщаващото образование е неизменна част от правото на образование на всички деца и ученици. Включва процеса на осъзнаване, приемане и подкрепа на индивидуалността на всяко дете или ученик. Приобщаващото образование има за цел да осигури подкрепа на разнообразните потребности на децата и учениците чрез включване на ресурси, насочени към премахване на пречките пред ученето, развитието им като пълноценни членове на обществото. Основна предпоставка за възпитаване на демократично мислещи и социално активни граждани е демократичната образователна система.

Една от най-старите демократизирани образователни системи е тази на Дания. Дания е сред водещите демокрации и икономики в света. Според Индекса за икономическа свобода за 2015 г. тя има максимални оценки за върховенство на закона и пазарна свобода. *Freedom House* (независима организация, следяща развитието на демокрацията по света) дава на Дания максималната оценка за гражданска и политическа свобода и съблюдаване на човешките права.

Дания отделя изключително внимание на образованието – близо 9% от брутният вътрешен продукт е за образование. Образованието в Дания съдейства за превръщане на децата в социално активни граждани, които са изключително продуктивни в своята работата – според *OECD* (Организация за икономическо сътрудничество и развитие) Дания е сред водещите държави в света по продуктивност на работещите хора.

Дания е пионер и в развитието на тенденцията към приобщаващо образование, която вече е общоевропейска – през 1817 г. в Дания е приет *Акт за задължително обучение на глухите*.

## **1. Исторически контекст на приобщаващото образование в Дания**

### **1.1. Началото на образованието на деца със специалните потребности**

През 1958 г. датският закон за *Folkeskole* задължава общините да предоставят образование, свързано със специалните потребности (*specialundervisning*), и само след 3 години (1961 г.) в доклад на датското министерство на образованието са описани разнообразни разпоредби за „ученици с увреждания“ – от специални училища и специални класове до създаване на малки групи за индивидуална подкрепа за няколко часа седмично и др.

Според датските правила за предоставяне на образование за специални потребности от 1961 г. отговорността да предоставят подкрепа и образование на ученици със специални образователни потребности в началното и прогимназиалното училище е на местните власти. Родителите могат да се свържат с образователно-психологическата консултантска служба (PPR) в местната община, за да поискат помощ. При необходимост това може да направи учител или здравен работник, но само след консултация със семейството. След образователнопсихологическа оценка се прави предложение от PPR за вида подкрепа, което се изпраща до директора на училището и до общинския отдел, отговарящ за ресурсите за образованието на деца със специални потребности.

Осигуряването на обучение за деца със специални потребности в малки групи като допълнение към общото образование става все по-разпространено през 60-те години. Общият процент на учениците, получаващи образование през 1968/1969 г. е 9,8% (Andersen & Lambert, 1972). В същото време процентът на учениците в специални класове спадна от 2,5% през 1971/1972 г. до около 1% през следващото десетилетие (Ministry of Education, 1987). Специалните училища са обслужили приблизително 1,5% от всички записани ученици. Предоставянето на образование за деца със специални потребности в малки групи, наречени „клиники“, от 1972 г. става част от цялостната и общообразователна датска училищна система.

### **1.2. Критика на образованието на деца със специални образователни потребности**

Първите критики на образователната система за деца със специални образователни потребности се появяват в датската (Hvid, 1981; Egelund, 1983; Sonderjyllands amt, 1984) и международната литература (Skritic, 1991) през периода 1981/1984 г. Като причини за неефективност се посочват бюрократични механизми/стимули за директорите да създават клиники за различни групи увреждания; стимули за учителите да насочват ученици към тези клиники и логистични проблеми. През 1990 г. Министерството на образованието въвежда нови правила, а през 1993 г. Датският парламент постановява, че обучението трябва да бъде диференцирано, за да отговаря на нуждите на всички ученици в общообразователните училища (*Folkeskole*). Така се минимизира необходимостта от образование за деца с нарушения. От 1994 г. образованието за ученици със СОП е организирано от ресурсен център, предлагащ услуги, съобразени с индивидуалните потребности. До 2012 г. се предлага обучение на учениците със специални потребности само след педагогическа и психологическа оценка, извършена в общински център за педагогическо и психологическо консултиране.

### **1.3. Началото на приобщаващия образователен процес в Дания**

От 1994 г., когато много страни ратифицират Декларацията на ЮНЕСКО от Саламанка за социално и образователно включване (*Salamanca Declaration*, 1994), в Дания са положени усилия за включване на всички деца в училищните системи и по този начин да се намалят

механизмите на изолация. Декларацията от Саламанка представлява част от универсализма, като посочва международни стандарти за социална справедливост за всички индивиди.

Изявлението е в тясна връзка и продължение на приемането от ООН на Конвенцията за правата на детето през 1989 г., Конвенцията за правата на хората с увреждания през 2006 г., Декларацията от Инчхон: Образование 2030: към приобщаващо и справедливо Качествено образование за учене през целия живот за всички (Ministry of Education, 2015) и Целите на ООН за устойчиво развитие, които са фокусирани към осигуряване на „приобщаващо и справедливо качествено образование и насърчаване на възможностите за учене през целия живот за всички“ (Egelund, 2003).

Приобщаването като неизбежен политически приоритет излиза на датската образователна сцена едва през 2000 г., а през 2012 г. Датският парламент приема законодателство чрез *Закон за приобщаване*, изискващо 96% от всички ученици в задължителното държавно образование да посещават редовни часове. По-късно училищната реформа от 2014 г. в Дания възприема приобщаването като една от основните си теми. Днес приобщаването остава широко обсъждан и оспорван въпрос от национално значение за модела на датското общообразователно училище, или *Folkeskole* (Baviskar et al., 2013). В направен анализ се посочва, че датските политики за включване са съставени от „континуум, който варира от вдъхновено от Саламанка включване, фокусирано върху справедливостта, до включване с акцент върху отчетността“ (Engsig, 2016).

Създаден е *Национален ресурсен център за приобщаване и образование на деца със специални потребности* (Ministry of Education, 2013). Терминът „образование за деца със специални потребности“ се отнася до интервенции със седмична продължителност от минимум 9 часа. Педагогически взаимодействия с по-малка продължителност се определят като друга академична подкрепа (*supplerende undervisning og anden faglig støtte*) и са отговорност на директора. Отпада задължителната оценка от център за педагогически и психологически консултации.

## **2. Осъществяване на приобщаващото образование в Дания**

### **2.1. Цели и стратегии**

През 2013 г. общините започват процеса на включване чрез *поставяне на цели и разработване на стратегии*. Стратегиите имат за цел да осигурят професионално развитие в приобщаването, да насърчат положителното отношение към приобщаването и да въведат икономически стимули за включване.

Общините се различават значително в своите цели и стратегии. Някои общини намаляват нивата на сегрегация от година на година чрез затваряне на специални класове и училища. Това води до незабавни бюджетни съкращения. Други общини въвеждат приобщаваща култура чрез професионално развитие, модели на съвместно преподаване и малки класове.

Голяма част от общините въвеждат система с икономически стимули за включване. Основният механизъм е финансиране на глава от населението за всеки ученик в училищен район. Нивото на финансиране се основава на общинските разходи както за общото образование, така и за специалното образование през 2011 – 2012 г. (преди *Закона за приобщаване* и произтичащите от това промени в предоставянето на образование за деца със специални потребности), с годишни корекции спрямо инфлацията. Финансирането е според възрастта и средния социално-икономически статус на родителите в училищния район. Ако училище избере да изпрати ученик в специален клас или специално училище, то трябва да



плати за услугата (приблизително от 10 000 до 60 000 евро на година). Ако едно училище реинтегрира преди това сегрегирани ученици, то получава или фиксираната, или пълната сума за този ученик.

### **2.2. Професионално развитие и отношение към приобщаването**

Общините предоставят професионално развитие на всички учители и специализирано обучение на избрани учители като консултанти по включване, а през 2014 г. всички общини са предложили обучение на своите учители – обучителен ден по темата за приобщаването, подходящи курсове и други инициативи за професионално развитие по отношение на включването. Но учителите заявяват, че не са получили адекватна форма на професионално развитие по отношение на приобщаването. Нагласите към приобщаването варират, като директорите демонстрират по-голям позитивизъм от учителите (Andersen & Ydesen, 2020).

### **2.3. Промяна в процента на приобщаване**

Данните от 2013 до 2015 г. показват, че новата датска система работи. Средният процент на сегрегация за 12-те общини спада от 6,9% през 2010 г. на 5,1% през 2013 г., 4,5% през 2014 г. и 4,0% през 2015 г. Това намаляване на сегрегацията е постигнато по два начина (Dyssegaard & Egelund, 2015):

- избягване на настаняването на ученици в сегрегирани условия през първите две до три години на обучение, където традиционно е започнала сегрегацията;
- умишлено закриване на специални класове, като по този начин се предотвратява възможността за сегрегация.

Новият закон дава възможност на директорите и учителите да вземат подходящи решения, съобразени с отделните ученици, без да се налага да чакат оценка от местния център за педагогическо и психологическо консултиране. Това обаче не може да предотврати огромните различия между училищата (European Agency for Development in Special Needs and Inclusive Education, 2018).

### **3. Свободен избор на училище**

Съгласно Националната стратегия на Дания за реализация на приобщаващото образование процесът на внедряването се ръководи от *Национален ресурсен център за приобщаване и образование на деца със специални потребности*.

Родителите, включително родителите на деца със СОП, имат право да запишат детето си във Folkeskole по свой избор в общината по местоживеење или в други общини. Свободният избор на училище обаче е ограничен – избраното училище трябва да може да предложи подходяща подкрепа за детето със специални потребности и да е в състояние да го приеме.

В Дания законодателството относно специалното образование може да бъде организирано по различни начини. В повечето случаи ученикът е в общообразователен училищен клас и получава специално образование по един или повече предмети като допълнение към общото преподаване. Ученикът може да бъде обучаван и в специален клас или и в двата вида класове. Съществуват специални класове за ученици с: интелектуални нарушения, дислексия, зрителни увреждания, слухови нарушения и физически увреждания.

### **4. Проблеми при прилагане на приобщаващи стратегии, практики и култури на ниво училище**

Подобно на други държави (Georgieva, 2019; Terzieva, 2020; Sabeva, 2024) и в образователната система на Дания възникват някои проблеми, свързани с прилагане на приобщаващото образование (Statistics Denmark, 2014).

- Принципът на включване е свързан с **решение отгоре надолу**, при което директорите са задължени да подкрепят решенията, взети на ниво местна власт и общинска училищна администрация, а учителите нямат ясно разбиране за намеренията и целите на включване и се чувстват разочаровани в ежедневието си работа.
- **Професионално развитие.** Учителите смятат, че „съдържанието и качеството са неадекватни“, че предоставеното професионално развитие е предимно с теоретична насоченост и е ориентирано към „промяната на нагласите“. Учителите предпочитат курсове, предоставяни от университетски колежи; искат „кутия с инструменти“, от която лесно да избират посока на действие, когато например ученик с хиперактивност и дефицит на вниманието (ADHD) прояви агресивно поведение или когато ученик с нарушение от аутистичния спектър се самоизолира; изразяват своята подкрепа относно идеята за това в класната стая да има двама учители.
- **Използване на консултантски услуги.** Някои учители избягват консултация и надзор и не докладват проблемите на директора или ръководителя на ресурсния екип. Някои от назначените консултанти, които често имат богат опит от дейността си в специални паралелки и специални училища, имат затруднения при работа в класни стаи с численост до 28 ученици и при консултиране на учители по предмети.
- **Бюджетни съкращения.** Икономическите стимули за включване предполагат, че ресурсите за образование на деца със специални потребности се заплащат предварително и се очаква да бъдат разпределени за всеки ученик със СОП. Но това не винаги се случва заради икономическата криза през 2008 г., което води до свиване на училищните бюджети, докато разходите за сгради и администрация остават постоянни.
- **Недостатъчно наличие на ресурси** в резултат на общи съкращения на финансирането на училищата и различни практики на финансиране. Налице е механизъм, при който средствата се разпределят на студенти/класове за всеки семестър, но при нови ученици се изчаква до пет месеца, преди да бъдат разпределени допълнителни ресурси; разпределяне на ресурси на екипите, свързани с класовете, но това намалява гъвкавостта, което затруднява например преместването на ресурси от едно образователно ниво към друго.
- **Разминаване между съдържанието на общото професионално развитие и осъзнатите потребности на учителите.** Почти всички училища използват голяма част от наличните си ресурси за професионално развитие и за обучение на един от своите учители по специално образование като съветник по приобщаване. Около една пета от съветниците после се преместват в друго училище или дори в друга община и тогава липсват достатъчно ресурси за незабавно обучение на нов съветник по включване.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретичните резултати, обсъдени в този документ, показват, че основните двигатели зад промяната, с изключение на закона, са общинските решения за закриване на специални класове и специални училища и въвеждането на икономически стимули за приобщаване, мотивиращи директорите да намерят други средства, освен да назначават ученици със специални потребности в специални класове и специални училища. Идентифицираните фактори за насърчаване на приобщаването са в релация със създаване на приобщаващи политики, развиващи се приобщаващи практики и въвеждане на приобщаващи културни модели. Това би могло да означава, че датската училищна система все повече ще се доближава до исконната цел на приобщаващото образование – премахване на бариерите пред ученето и утвърждаване на неговите субекти като пълноценни граждани на социума.

ЛИТЕРАТУРА

- Георгиева, Д.** (2019). Професионално-личностната готовност на учителите като социално-психологически ресурс за формиране на социалната адаптация при деца със синдром на Даун. *Педагогика*, 5, 626-641.
- Събева, Г.** (2024). Специалното бразование в Италия. *Годишник на Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“*, 28 D, 286-294.
- Терзиева, Г.** (2020). *Адаптирано физическо възпитание. Бъдещите детски и начални учители за приобщаването*. Изд. Тракийски университет, Педагогически факултет, Стара Загора.
- Andersen, S. E. & Lambert, F.** (1972). Special Needs Education. *General Topics*, 1. Copenhagen.
- Andersen, C. K. & Ydesen, C.** (2020). Implementing Inclusive Education Policies –The Challenges of Organizational Change in a Danish Municipality. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 69-78.
- Baviskar, S., Dyssegaard, C. B., Egelund, N., Lausten, M., Lyngaard, M., & Tetler, S.** (2013). *The documentation project: Municipal change towards more inclusion per March 2013*. Department of Education, Aarhus University. [In Danish].
- Dyssegaard, C. B. & Egelund, N.** (2015). The documentation project: Experiences with 19 schools 2013-2015. *A qualitative analysis*. Aarhus: Department Education, Aarhus University. [In Danish].
- Egelund, N.** (1983). Resources spent on special needs education. *Uddannelse*, 16, 12-32.
- Egelund, N.** (2003). *Study of special education in Denmark*. Copenhagen. Pedagogical University Press.
- Engsig, T. T.** (2016). The Evolution of Inclusive Education in Denmark: A History of Inclusions – from Rights-based to Accountability and Competition. *Paper presented at 2016 International Summit on RTI and Inclusive Education*, Coimbatore, Tamil Nadu, India.
- European Agency for Development in Special Needs and Inclusive Education.** (2018). *Financing policies for inclusive education systems: Resourcing levers to reduce disparity in education*. Odense, Denmark, or inclusive education systems: Resourcing levers to reduce disparity in education. Odense, Denmark.
- Hvid, T.** (1981). *Special needs education: Solution or aberration*/Copenhagen: Gyldendal. [In Danish].
- Ministry of Education.** (1987). *Report from committee established by the Ministry of Education February 22, 1984*. Copenhagen: Undervisningsministeriet. [In Danish].
- Ministry of Education.** (2013). *Strategy for a resource center for inclusion and special needs education*. Copenhagen: Undervisningsministeriet. [In Danish].
- Ministry of Education.** (2015). *Special needs education and inclusion, 2014/2015*. Copenhagen: Undervisningsministeriet. [In Danish].
- Salamanca Declaration.** (1994). Salamanca Declaration and Action Programme for Special Education, June 7-10, 1994. UNESCO. *Danish edition*, 1997, Copenhagen: Ministry of Education.
- Skritic, T. M.** (1991). *Behind special needs education*. Denver, CO: Love Publishing Company.
- Sonderjyllands Amt.** (1984). *Special needs education in the county of Sonderjylland*. Abcnra: Sonderjyllands Amt. [In Danish].
- Statistics Denmark.** (2014). *Special needs education in Primary and Lower Secondary Education 2013/2014*. Copenhagen: Nyt fra Danmarks Statistik. 26 June 2014. Nr. 340. [In Danish].

## REFERENCES

- Andersen, C. K. & Ydesen, C.** (2020). Implementing Inclusive Education Policies –The Challenges of Organizational Change in a Danish Municipality. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 69-78.
- Andersen, S. E. & Lambert, F.** (1972). Special Needs Education. *General Topics*, 1. Copenhagen.
- Baviskar, S., Dyssegaard, C. B., Egelund, N., Lausten, M., Lyngaard, M., & Tetler, S.** (2013). *The documentation project: Municipal change towards more inclusion per March 2013*. Department of Education, Aarhus University. [In Danish].
- Dyssegaard, C. B. & Egelund, N.** (2015). The documentation project: Experiences with 19 schools 2013-2015. *A qualitative analysis*. Aarhus: Department Education, Aarhus University. [In Danish].
- Egelund, N.** (1983). Resources spent on special needs education. *Uddannelse*, 16, 12-32.
- Egelund, N.** (2003). *Study of special education in Denmark*. Copenhagen. Pedagogical University Press.
- Engsig, T. T.** (2016). The Evolution of Inclusive Education in Denmark: A History of Inclusions – from Rights-based to Accountability and Competition. *Paper presented at 2016 International Summit on RTI and Inclusive Education*, Coimbatore, Tamil Nadu, India.
- European Agency for Development in Special Needs and Inclusive Education.** (2018). *Financing policies for inclusive education systems: Resourcing levers to reduce disparity in education*. Odense, Denmark, or inclusive education systems: Resourcing levers to reduce disparity in education. Odense, Denmark.
- Georgieva, D.** (2019). Profesionalno-lichnostnata gotovnost na uchitelite kato sotsialno-psihologicheski resurs za formirane na sotsialnata adaptatsiya pri detsa sas sinrom na Daun. *Pedagogika*, 5, 626-641.
- Hvid, T.** (1981). *Special needs education: Solution or aberratioii/Copcnhagen: Gyldendal*. [In Danish].
- Ministry of Education.** (1987). *Report from committee established by the Ministry of Education February 22, 1984*. Copenhagen: Undervisningsministeriet. [In Danish].
- Ministry of Education.** (2013). *Strategy for a resource center for inclusion and special needs education*. Copenhagen: Undervisningsministeriet. [In Danish].
- Ministry of Education.** (2015). *Special needs education and inclusion, 2014/2015*. Copenhagen: Undervisningsministeriet. [In Danish].
- Sabeva, G.** (2024). Spetsialnoto brazovanie v Italiya. *Godishnikk na Shumenski universitet „Episkop Konstantin Preslavski“*, 28 D, 286-294.
- Salamanca Declaration.** (1994). Salamanca Declaration and Action Programme for Special Education, June 7-10, 1994. UNESCO. *Danish edition*, 1997, Copenhagen: Ministry of Education.
- Skritic, T. M.** (1991). *Behind special needs education*. Denver, CO: Love Publishing Company.
- Sondcrjyllands Amt.** (1984). *Special needs education in the county of Sonderjylland*. Abcnra: Sondcrjyllands Amt. [In Danish].
- Statistics Denmark.** (2014). *Special needs education in Primary and Lower Secondary Education 2013/2014*. Copenhagen: Nyt fra Danmarks Statistik. 26 June 2014. Nr. 340. [In Danish].
- Terzieva, G.** (2020). *Adaptirano fizichesko vazpitanie. Badeshtite detski i nachalni uchiteli za priobshtavaneto*. Izd. Trakiyski universitet, Pedagogicheski fakultet, Stara Zagora.

***Йорданка Иванова***

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Специалност „Специална педагогика“, ОКС  
„бакалавър“, IV курс

***Yordanka Ivanova***

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

Bachelor's Degree Programme in Special  
education, 4<sup>th</sup> year

e-mail: iordanka.1984@abv.bg

***Научен ръководител:*** доц. д-р Дияна Георгиева

ЕТИОЛОГИЧНИ ФАКТОРИ,  
ОБУСЛАВЯЩИ ПОЯВАТА НА МНОЖЕСТВО УВРЕЖДАНЯ

Мариета Грозева

ETIOLOGICAL FACTORS  
CAUSING THE OCCURRENCE OF MULTIPLE DISABILITIES

Marieta Grozeva

**Abstract:** The article presents the diverse etiopathogenetic mechanisms for the occurrence of disabilities of different nature, intensity and combinations. The two models of the etiological structure of the multiple disabilities are derived. An important place is given in the text to chromosomal aberrations, which shape the content of the genetic factor. The following is a review of the most common risk factors and their force of action during the different periods of the ontogenetic development of the child.

**Keywords:** etiological factors, etiological models, multiple disabilities

### УВОД

В специалнопедagogическото пространство се откроява група деца, която не може да бъде съотнесена към съществуващите категории нарушения поради комбинацията от различни нозологични единици от първичен характер. Множеството увреждания са особен холистичен феномен, характеризиращ нестандартна ситуация на развитие на детето. Съвременният прочит на множеството увреждания с акцент върху специалните образователни потребности, а не върху медицинската диагноза, се отбелязва в новите държавни образователни стандарти на приобщаващото образование у нас, и в публикациите от последните години (Левтерова-Гаджалова, 2002; Янкова, 2018, 2015; Терзиева, 2020; Георгиева, 2021; Terzieva, 2022; Terzieva, 2023).

В българската специалнообразователна школа се използва терминът *множество увреждания*. Успоредно с него приложение намират и други синонимни обозначения като *множествени нарушения*, *мултипли разстройства*, *комбинирани нарушения*, които по същество са преводни варианти на известния в англоезичната литература термин *multiple disabilities* (базисното понятие *multiple* буквално означава многочислен, многоброен, паралелен). Подчертаното разнообразие в номинациите се дължи предимно на предпочитанията на изследователите.

От първостепенна значимост за ранната идентификация на множеството увреждания е познаването на факторите, обуславящи едновременното поражение на няколко функционални системи в човешкия организъм. Етиологията на множеството увреждания е предмет на изучаване от представители на различни области на научното знание. В специалната педагогика е натрупан значителен опит в това отношение (Събева, 2021; Цветкова, 2015; Е. Л. Черкасова, 2003). При анализиране на причините за първичния недостатък е прието обсъждане на вероятността за неговия наследствен или екзогенен произход. Както отбелязва Т. А.



Басилова (2002), множеството увреждания могат да бъдат обусловени от един или два патогенни фактора с различен генезис. Натрупаните през последните години данни сочат, че в категорията множество увреждания доминират вродените форми на патология, имащи предимно генетичен произход. Това е безапелационен аргумент за задължително провеждане на генетични изследвания на новородените бебета. Идентификацията на комбинираните нарушения е изключително затруднена поради широкия им обхват на проявление в сензорната, двигателната, езиковата и познавателната сфера на детето.

### **1. Етиологична структура на множеството увреждания**

Етиологичната структура на множеството увреждания може да се представи чрез два модела. Във фокуса на единия модел попадат нарушенията, провокирани от една причина, която ги поставя в субординативни отношения. В рамките на другия модел множеството увреждания са полидетерминистки явления с различен генезис и природа. Дефинират се няколко различни нозологични варианта (М. Г. Блюмина, 1989):

- едното нарушение има генетичен, а второто – екзогенен произход и обратно (изразена миопатия, унаследена по майчина линия и увреждане на двигателната сфера по време на раждане);
- двете нарушения са обусловени от различни генетични фактори, притежаващи автономно действие (унаследено по бащина линия слухово нарушение и по майчина – зрително нарушение);
- всяко от нарушенията е предизвикано от различни екзогенни фактори, действащи независимо един от друг (слухово увреждане в резултат от вредното действие на инфекциозно заболяване и двигателно разстройство – последица от спинална травма);
- двете нарушения сами по себе си имат различен симптоматичен профил на едно и също наследствено заболяване или синдром;
- двете нарушения възникват в резултат на действието на един и същ екзогенен фактор.

В най-голяма пълнота са изследвани последните два етиологични варианта, когато едно заболяване (наследствено или екзогенно) може да стане причина за множество нарушения в развитието на детето. В етиологичния профил на множеството увреждания преобладават вродените форми на патология, които във висок процент от случаите имат генетична природа. В изолирани случаи се срещат хромозомни синдроми като комплекси от множество вродени малформации. Класически пример за такъв тип нарушения с хромозомен произход е синдромът на Даун (Георгиева, 2019). Освен характерната умствена изостаналост, в 70% от популацията се регистрира слухова недостатъчност, а в 40% от случаите се наблюдава зрителна патология. В почти 30% от децата се констатира бисензорно нарушение (на слуха и зрението) в комбинация с интелектуален дефицит.

Съвременните клиничко-генетични методи на изследване са с насоченост към емпиричното познание. Иницира се възможността за установяване на функционалната непълноценност в отделните системи, оценка на степента на органичното увреждане на мозъчните структури. Като се опират на най-новите клинични и невропсихологични постижения, изследователите подчертават, че множеството увреждания могат да бъдат провокирани от един или няколко фактора, различни по произход – екзогенни или ендогенни (Левтерова, 2002; Цветкова, 2015; Е. Л. Черкасова, 2003).

Както беше отбелязано, доминиращата роля за възникване на множествените нарушения принадлежи на генетичния фактор. Регистрира се разнообразие от наследствени синдроми, съпроводени с комплексни нарушения, включващи комбинации от ментални,

сензорни, речеви, двигателни и емоционално-поведенчески разстройства. В медицинските литературни източници са описани повече от 80 наследствени синдрома, свързани с нарушения на слуховата система. Една трета от тях се съчетават и с други функционални деструкции. В рамките на най-добре изучените синдроми и наследствени заболявания са тези, водещи към комплексно нарушение на слуха и зрението. В редица случаи симптомите на такова наследствено заболяване заемат различни времеви интервали. Синдромът на Ъшър е типичен пример, при който глухотата може да е вродена, а увреждането на зрението в резултат на дегенерация на ретината започва едва в предучилищна възраст под формата на хемералопия (нощна слепота), след което в периода на юношеството и в зряла възраст настъпва рязко влошаване на зрителната функция поради стесняване на зрителното поле до степен на т.нар. „тунелно“ зрение (липса на периферно зрение).

## 2. Етиологичната роля на генетичния фактор

- Етиологичната роля на генетичния фактор се проявява преимуществено в следните позиции (Георгиева, 2019):
- Синдром на Маршал (Marshall) – синдром с автозомно доминантен тип на предаване на генетичния материал. Проявява се в комбинация с нарушение на зрителната и слуховата система. В някои случаи се наблюдава и умствена изостаналост.
- Синдром на Ъшър (Usher) – рецесивно-автозомно заболяване с ярко изразена симптоматика. Типични симптоми са вродената невросензорна глухота, вестибуларната хипофункция и постепенно прогресиращият пигментен ретинит. Нередки са случаите на установена умствена изостаналост, а на по-късен етап могат да бъдат регистрирани и определени психотични състояния.
- Синдром на Алпорт (Alport) – рядко срещана хромозомна аберация, проявяваща се в локация 21 – 22. Понастоящем специализираната литература разполага с обширен материал, посветен на описанието на клиничния вариант на синдрома. Хроничната бъбречна недостатъчност се съпровожда със слухова загуба от невросензорен тип и нарушена зрителна функция.
- Синдром на Рубинщайн-Тейби (Rubenstein-Taybi) – рядко по рода си дисморфично нарушение (среща се при около 1:250 000 живородени бебета), отличаващо се с комбинация на умствена изостаналост в различна степен с речеви, емоционално-поведенчески, сензорни и ендокринни разстройства. Специализираното обучение е с акцент върху ранното психомоторно развитие и езиково-речева терапия.
- Синдром на Лоу (Lowe) – очно-бъбречно-мозъчен синдром, описан за първи път през 1952 г. от американския лекар Чарлз Лоу, рядко генетично заболяване, при което дълбоката умствена изостаналост се съчетава с тежка патология на зрението. Интелектуалната недостатъчност прогресира с възрастта и често се съпровожда с един от основните симптоми на двигателно разстройство – намаленият мускулен тонус.
- Синдром на Лежен (Lezhen) – синдром на мускулната хипотония. Детето се ражда с микроцефалия. Клиничната картина включва нистагъм, страбизъм, атрофия на зрителния нерв, срастване на слуховия проход, специфична форма на ушните миди.

Много изследователи, които изучават причините за множеството увреждания, посочват, че в редица случаи те остават неизяснени. Към групата на неизяснените причини може да се отнесе CHARGE синдромът. Акронимът обединява първите шест латински букви, обозначаващи различни нарушения: зрителни малформации, нарушение на сърдечната

дейност, затруднено преглъщане и дишане, изоставане в ръста, нарушение на слуховата система.

Високото равнище на развитие на съвременните технологии позволява разграничаването на различни видове сложни и множествени увреждания, които се манифестират с комбинации от първични сензорни, двигателни, речеви, емоционални нарушения, както и със съчетания на посочената симптоматика с умствена изостаналост в различна степен (Т. В. Розанова, 1992).

Предмет на генетичното изследване е изучаването на индивидуалната изменчивост на признаците и състоянията (фенотипи) чрез ресурсите на молекулярната, биохимичната и биометрична генетика. Изучаването на наследствената предразположеност към дисфункционални ментални състояния и ролята на социалните фактори при тяхното проявление се базира върху комплексния подход, реализиращ се чрез богатия набор от клинично-генетични методи (анамнестичен, генеалогичен, метод на близнаците и др.), който позволява разкриването на значителен полиморфизъм по отношение на етиопатогенезата и структурата на нарушението като цяло (Георгиева, 2019).

### **3. Патогенни фактори в пренаталното, наталното и постнаталното развитие**

Към причинната обусловеност на сложните нарушения могат да се отнесат патогенните фактори в пренаталното и наталното развитие на индивида. Сред най-изявените рискови фактори, водещи до тежки последици, се открояват тези, свързани с неблагоприятното протичане на бременността (с изразена токсикоза) през първата ѝ половина, опитите за премахване на плода по различни начини. При около 10% от майките с деца с множество увреждания се констатират тежки заболявания на ендокринната система, гинекологични заболявания. Честа причина за тежки и сложни нарушения може да бъде асфиксията, представляваща комплекс от биохимични, хемодинамични и клинични промени, настъпващи под влияние на остра и трайна кислородна недостатъчност на плода. В изследванията на Т. А. Басилова и Н. А. Александрова (2008) като причини за възникване на сложните нарушения се посочват няколко: патология на бременността (заплаха от прекъсване на бременността – 44%, късни токсикози – 24%, преждевременно изтичане на околоплодната течност – 8%, ускорено раждане – 6%, седалищно предлежание – 2%).

Имунологичната несъвместимост между майката и плода, позната още като хемолитична болест на новороденото, също се конкретизира като причина за недоразвитие на когнитивните функции на детето, трайно слухово нарушение, двигателни разстройства.

Към най-разпространените екзогенни фактори, детерминиращи възникването на множество нарушения, се отнасят вътреутробните инфекции, които се предизвикват от вредни агенти, проникващи в плода през плацентата при инфекция в организма на майката. Изключително вредни последици пораждаат рубеолата, цитомегаловирусната инфекция, вродената токсоплазмоза.

Особено безпокойство през последните години предизвиква непрекъснато задълбочаващият се проблем за недоносването на бебетата, което се очертава като неблагоприятен фон за по-тежко протичане на родовата травма, вътреутробните инфекции. По данни на клиницистите в около 11% от случаите на преждевременен родов акт се регистрира тежка патология на зрението, органични поражения на ЦНС, нарушения в слуховата система и др. Бисензорното нарушение понякога се съпровожда с ДЦП или друга симптоматика.

Постнаталните инфекциозно-бактериални заболявания, като морбили или скарлатина, тежък грип или невроинфекции, пренесени в детска възраст, са също доказани патогенни фактори.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представените фактори с вредно влияние далеч не изчерпват етиологичните аспекти на множеството увреждания. Както е известно, те са много по-широки. Важно е да се има предвид, че данните от анамнезата дават представа за причините и времето на настъпване на нарушението с относителна достоверност.

Разкриването на причините и установяването на времето на възникване на пораженията позволяват в обобщен вариант проследяването на възможната детерминираност на нарушените функции от определени фактори, по-задълбоченото и обширно представяне на общата картина на сложното нарушение на развитието, определянето на спецификата на дизонтогенезата.

Диференциалната диагностика на множеството увреждания се осъществява с отчитане на всички фактори, детерминиращи психическото развитие на детето. Изучаването на сложните (комплексни) нарушения предполага задълбочени многоаспектни изследвания.

## ЛИТЕРАТУРА

- Басилова, Т. А.** (2002). Психология детей со сложными нарушениями развития. *Основы специальной психологии*, под ред. Л. В. Кузнецовой., М.
- Басилова, Т. А., Александрова, Н. А.** (2008). *Как помочь малышу со сложным нарушением развития.*, М.: Просвещение.
- Блюмина, М. Г.** (1989). Распространенность, этиология и некоторые особенности клинических проявлений сложных дефектов, *Дефектология*. №3, С.
- Георгиева, Д.** (2019). Професионално-личностната готовност на учителите като социално-психологически ресурс за формиране на социалната адаптация при деца със синдром на Даун. *Педагогика*, 5, 626-641.
- Георгиева, Д.** (2019). *Алтернативна комуникация при деца с множество увреждания*. Изд. Кота, Ст. Загора.
- Георгиева, Д.** (2021). Редуциране на агресивно поведение при деца с множество увреждания чрез прилагане на сензорно-базирани интервенции. *Годишник на Педагогически факултет*, 18, 82-114.
- Левтерова – Гаджалова, Д.** (2002). *Актуални проблеми на специалното образование*, П.
- Розанова, Т. В.** (1992). Методи психолого-педагогического изучения глухих детей со сложным дефектом. *Дефектология*. №2, 3. М.
- Събева, Г.** (2021). Децата със слухови нарушения в област Шумен в периода 2017/2021 г. *Годишник на Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“ т. XXV D*, 183-196.
- Терзиева, Г.** (2020). *Адаптирано физическо възпитание. Бъдещите детски и начални учители за приобщаването*. Изд. Тракийски университет, Педагогически факултет, Стара Загора.
- Цветкова, М.** (2015). *Педагогика на деца и ученици с множество увреждания*. ИК „Феномен“, С.
- Черкасова, Е. Л.** (2003). *Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция)* М.
- Янкова, Ж.** (2015). *Помощни средства и технологии в обучението на деца и ученици със специални образователни потребности*. Стара Загора, Алфамаркет.

- Янкова, Ж.** (2018). Ролята на екипите за подкрепа на личностно развитие в оценяване на деца и ученици със специални образователни потребности в детската градина и училището В: *Сб. Научни и практически аспекти на приобщаващото образование*. Изд. Софийски университет.
- Terzieva, G.** (2022). The step method in the training of pedagogical students. *7th International Congress on Social Sciences and Humanities: Building academic connections* 1st July, 2022, Prague, 22-26.
- Terzieva, G.** (2023). Concept of a Training program in adapted physical activity. *Norwegian Journal of development of the International Science*, 109, 34-36.

## REFERENCES

- Basilova, T. A.** (2002). Psihologiya detey so slozhnyami narusheniyami razvitiya. Osnovy spetsialnoy psihologii, pod red. L. V. Kuznetsovoy., М.
- Basilova, T. A., Aleksandrova, N. A.** (2008). Kak pamochy malayshu so slozhnyam narusheniem razvitiya.,М.: Prosveshtenie.
- Blyumina, M. G.** (1989). Rasprostranennosty, etiologiya i nekotorye osobenosti klinicheskikh proyavleniy slozhnykh defektov, Defektologiya. №3, S.
- Cherkasova, E. L.** (2003). Narusheniya rechi pri minimalnykh rasstroystvakh sluhovoy funktsii (diagnostika i korrektsiya) М.
- Georgieva, D.** (2019). Alternativna komunikatsiya pri detsa s mnozhestvo uvrezhdaniya. Izd. Kota, St. Zagora.
- Georgieva, D.** (2019). Profesionalno-lichnostnata gotovnost na uchitelite kato sotsialno-psihologicheskii resurs za formirane na sotsialnata adaptatsiya pri detsa sas sinrom na Daun. Pedagogika, 5, 626-641.
- Georgieva, D.** (2021). Redutsirane na agresivno povedenie pri detsa s mnozhestvo uvrezhdaniya chrez prilagane na senzorno-bazirani interventsii. Godishnik na Pedagogicheski fakultet, 18, 82-114.
- Levterova – Gadzhalova, D.** (2002). Aktualni problemi na spetsialnoto obrazovanie, P.
- Rozanova, T. V.** (1992). Metoday psihologo-pedagogicheskogo izucheniya gluhih detey so slozhnyam defektom. Defektologiya. №2, 3. М.
- Sabeva, G.** (2021). Detsata sas sluhovi narusheniya v oblast Shumen v perioda 2017/2021 g. Godishnik na Shumenski universitet „Episkop Konstantin Preslavski“ t. HXV D, 183-196.
- Terzieva, G.** (2020). Adaptirano fizicheskovo vazpitanie. Badeshtite detski i nachalni uchiteli za priobshtavaneto. Izd. Trakiyski universitet, Pedagogicheski fakultet, Stara Zagora.
- Terzieva, G.** (2022). The step method in the training of pedagogical students. *7th International Congress on Social Sciences and Humanities: Building academic connections* 1st July, 2022, Prague, 22-26.
- Terzieva, G.** (2023). Concept of a Training program in adapted physical activity. *Norwegian Journal of development of the International Science*, 109, 34-36.
- Tsvetkova, M.** (2015). Pedagogika na detsa i uchenitsi s mnozhestvo uvrezhdaniya. IK „Fenomen“, S.
- Yankova, Zh.** (2015). Pomoshtni sredstva i tehnologii v obuchenieto na detsa i uchenitsi sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti. Stara Zagora, Alfamarket.
- Yankova, Zh.** (2018). Rolyata na ekipite za podkrepa na lichnostno razvitie v otsenyavane na detsa i uchenitsi sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti v detskata gradina i uchilishteto V: Sb. Nauchni i prakticheski aspekti na priobshtavashtoto obrazovanie. Izd. Sofiyski universitet.

***Мариета Грозева***

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Специалност „Специална педагогика“, ОКС  
„бакалавър“, IV курс

***Marieta Grozeva***

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
Bachelor's Degree Programme in Special  
education, 4<sup>th</sup> year  
e-mail: mgrozeva699@gmail.com

***Научен ръководител:*** доц. д-р Дияна Георгиева



**РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО ПРИ ОБУЧЕНИЕТО, ВЪЗПИТАНИЕТО И  
СОЦИАЛИЗАЦИЯТА НА ДЕЦА С КОМУНИКАТИВНИ НАРУШЕНИЯ**

**Невена Желязкова**

**THE ROLE OF THE FAMILY IN THE TUITION, UPBRINGING AND  
SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH COMMUNICATIVE DISORDERS**

**Nevena Zhelyazkova**

**Abstract:** Owing to its positive standing-out from the environment and due to its qualities, valuable for the others, the authority of family and parents could become a source of personal models. The family don't impose to the others their perception of good, they even restrain from complete imitation because this imitation deters developing individual personality in the child. The parent is in the position to inspire trust in their children, to be a figure that makes an impression during child's growing to become a highly moral person.

Even when the child doesn't see a benefit for them, the trust in the parent increases and this trust gets really strong when parent's protective position is in obvious contradiction with child's personal interests. This article discusses the importance of the thorough development of the children with special needs and communicative disorders mainly related with the family model of upbringing, tuition and development. It is through the family that the child accomplishes the process of identification with the other people, acquires traditions and values, ideals and rituals characteristic of their own microenvironment.

**Keywords:** family, role, tuition, upbringing, socialization, communicative disorders

**Увод**

Понятието „деца със специални образователни потребности“ е сравнително нов термин, навлязъл в употреба в нашата страна, който отразява необходимостта от ново разбиране на правата на децата с нарушения в психическото развитие и изграждане на ново отношение към тях. Той измества от употреба термини като „аномални деца“, „деца с увреждания“, „деца с нарушения в развитието“, „деца с отклонения в развитието“, насочващи към непълноценността, загубените възможности. Използването на медицинските категории за идентифициране влияе неблагоприятно върху социалния статус на децата и формирането на „Аз-а“.

Терминът „деца със специални образователни потребности“ съответства на социалния, образователен модел, където акцентът пада върху съществуващия потенциал, върху възможността за равни шансове на развитие чрез активно участие и равен достъп до образование.

В наши дни социално-педагогическият модел за определяне на тази група деца придобива все по-голяма популярност, като се поставя акцент не върху увреждането, а върху потенциала на дадената личност и нейните способности.

Семейната среда поставя началото на развитието на възприятията, чувствата, езика, светогледа и способностите на индивида, формират се още през детството някои особености на неговия характер, които остават за цял живот.

Успехите, които децата постигат в училище, до голяма степен зависят от професионалните качества на учителите, но не по-малко маловажни са отношението на родителите към учебния процес, както и семейният микроклимат.

### **Обучение**

По мнение на Иванов (1998) училището има огромно значение. То е професионално компетентна институция, създадена основно за социализация. Основен проблем, който е свързан с неговите функции като социализатор, е следният – въпреки огромните постижения на човечеството, дори в най-развитите страни се получава реално неравенство – разлика между социализацията на деца от доминантни категории и социализацията на деца от дефаворизирани категории. Тя се изразява в различния език, обноски, ценности. Родителите на тези деца изпитват затруднения, често се чувстват безпомощни. Имат отношение на недоверие и смущение.

От друга страна, както Левтерова (2003) посочва, редица проучвания показват, че ако едно дете е подложено на изключително строг контрол в къщи, то може системно да не се справя с училищните ангажименти. Често под влияние на родителите децата със затруднения стават още по-неуверени, затварят се в себе си, трудно общуват и комуникацията с тях е невъзможна.

Това налага да се очертаят приемливите граници на родителското поведение и влияние, извън които е вероятно детето да страда и в настоящето, и в бъдеще. Това страдание може да се появи дългосрочно в неадекватни поведенчески стратегии и неадаптивни форми на поведение, които сериозно да намалят възможностите на детето да се справя успешно с училищните ангажименти и да постига добри резултати в ученето.

И разбира се, родителите неминуемо е необходимо да са много стриктни по отношение на поведението, което допускат у детето си и което самите те демонстрират, проявявайки цялата отговорност и търпение, на които са способни, да работят в екип, за да са сигурни, че упражняват правилните въздействия върху детето. Въздействия, които е задължително да са с дългосрочно действие.

Идеята за развитието на детето е заложена като основна и в цялостната психологическа концепция в школата за умственото развитие на детето от Пиаже (Ж. Пиаже, 1992).

Родителите на деца със специални образователни потребности, в частност с комуникативни нарушения, са изключително уязвими и чувствителни относно нарушенията на техните деца. Често поради неоснователно себеусещане за вина или за негативното мнение на обществото, те се опитват да елиминират или игнорират съществуващите проблеми, като по този начин неминуемо пречат на правилното интегриране на децата си в образователния процес.

Сътрудничеството с родителите е грижа и отговорност, инструмент, който гарантира бъдещия успех на всяко дете. Родителската общност генерира иновативни, положителни, рационални идеи, които да осигурят благополучие и успех на децата им.

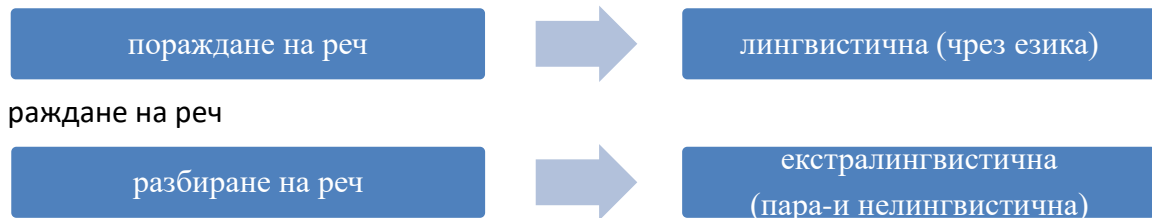
Ролята на родителите не е да определят ритъма на нуждите на детето, а да се поставят в услуга на собствения му ритъм (Долто, 2006).

От друга страна педагозите и специалистите са хората, които могат да реализират тези идеи в споделена отговорност и дейност. Партньорството и сътрудничеството с родителите са гарант за успеха на всяка образователна програма (Вълва, 2016:711).

➤ Какво трябва да знаят родителите за развитието на речта

Езикът представлява система от кодове и правила за тяхното комбиниране (фиг.1). Говорът от своя страна представлява система от двигателни и физиологични актове за предаване на устна информация чрез звукови сигнали, командвани от главния мозък (Ценова, 2019).

### КОМУНИКАЦИЯ



**Фигура 1. Структура на комуникацията**

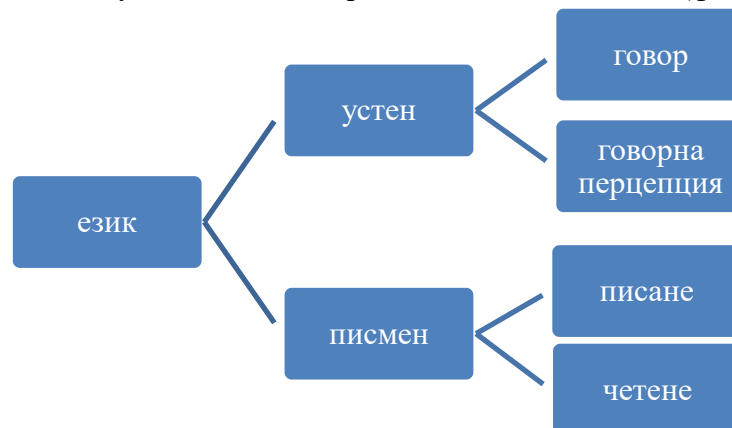
Георгиева и Вълчев отбелязват значимостта на речта, която заема специален статут в общия психичен конструктор на индивида. Изградена е от сложна амалгама от компоненти и равнища, в качеството на регулатор на поведението, и като основа на мисленето изпълнява доминираща роля във формирането на детската психика. (Георгиева, Д., Вълчев, Г., 2020:176).

Речта е дефинирана като словесна езикова комуникация с участието на знакови думи, синтактични структури, текст, която често е съпътствана от невербални елементи като жестове, фациална експресия и др. (Bornstain et al.,1998).

Друг автор като Рубинщайн разглежда речта като единство от определена дейност – комуникация и конкретно съдържание, което обозначава и отразява битието (Rubinshteyn, 2000).

➤ Нормално и нетипично говорно развитие

Проговарянето изисква време. Говорът се развива заедно с израстването на индивида. В ранните му години родителите и другите близки улесняват развитието на речта, като предоставят възможности за комуникация. Децата експериментират с речта и езика в процеса на израстването им в социални условия. Те разбират как да ги използват като инструменти за изразяване, за да удовлетворят нуждите си и да създават социални контакти. Говорът и говорната перцепция се приемат за операнти на устния език, а четенето и писането, чрез които се реализира графичната комуникация, са операнти на писмения език (фиг.2) (Ценова, 2019).



**Фигура 2. Операнти на езика**

- Решаваща роля на близките за развитието на речеви умения.

Родителите и други близки възрастни улесняват речевото развитие в динамичен процес на взаимодействие с детето. Докато родителите слушат, говорят и играят със своите деца, те бърборят, гукат, измислят думи, сливат думите и накрая водят разговор. Взаимодействието включва и изражението на лицето, докосване, жестове и поглед. Родителят и детето са въввлечени в движение от звукове, срички, думи и идеи. По-голяма част от времето детето прекарва в словесно взаимодействие с важен за отглеждането му близък и качеството на взаимодействието с него е важен индикатор за бъдещата способност на детето за комуникация. Родителите обикновено правят разлика между нормална и нарушена реч още в ранните години от живота на детето си.

### **Възпитание**

Цел на семейното възпитание е всестранно и хармонично развитие на детската личност в настоящето и бъдещето чрез правилно възпитание, предполагащо съзнателни и целенасочени усилия, позитивен личен пример, добра педагогическа подготовка на родителите, съобразяване с възрастовите и индивидуалните способности, желанията, интересите и емоциите на собственото дете.

- Принципи на семейното възпитание.

Детето е фактор за създаване на семейството и активен субект във фамилията, който обуславя бъдещи успехи. Извеждайки този базисен принцип на семейното възпитание, Г. Пиръв изхожда от методологическата постановка на детето като фактор на обществения прогрес. То е не само обект, но и активен субект във възпитателния процес, не е пасивен рецепиент, а творец, конструиращ своето собствено развитие и това на обществото. Дейностното присъствие и креативност на детето се изразяват в три основни посоки – активно и избирателно отразява въздействията на средата; преобразява, твори социалната наследственост; формира се като личност в процеса на усвояване на обществен опит.

Реализацията на тази прогресивна роля предполага възпитателна идеология на семейството, ориентирана към потенциалните творчески възможности на детето, към равностойност и субект-субектни взаимоотношения в ежедневните житейско-възпитателни ситуации, към благоприятна и оптимизираща развитието на детето семейна атмосфера.

- Отговорност в отглеждането и развитието на децата.

Смисълът на този принцип визира правата и задълженията на учителите и обучаващите. Задълженията на родителите са същевременно и техни права: опознаване на децата, на техните интереси, потребности, особености и черти на характера, реализация на основните задачи на семейното възпитание при съобразяване с детските, семейните и обществените приоритети: ръководство на детето в зависимост от индивидуалните особености на родителя и условията на живот в семейството. В този план са налице два стила на ръководство: авторитарен (родителят е абсолютен монарх в семейството), демократичен (толерантност и зачитане правата на детето). Преодоляването на авторитаризма е свързано със следните изисквания към родителя: добра педагогическа подготовка; познаване на възрастовите и индивидуалните особености на децата; добронамерено отношение и такт в общуването; умения за разрешаване на проблемни ситуации.

Възпитателните задължения не отнемат правата на родителите, с което децата е редно да се съобразяват, на собствен живот, на занимания и развлечения спрямо интересите, свободно да избира методите на възпитание и творчески да ги прилага.

Взаимоотношенията в семейството е необходимо да са основани на взаимна любов, внимание и възискателност към детето, емпатия и конструктивен диалог.

Взаимната любов е основно условие за ефективност на семейното възпитание, тя предполага обич и разбиране на детето, уважение и зачитане правата и автономията му. Емпатията предполага съчувствие и вникване в емоционалния свят на детето, балансиран емоционални състояния на родителите, а не на физически наказания в резултат на гняв. Тези основни елементи на конструктивен диалог се допълват с: правилно подадени и възприети средства за лингвистична и паралингвистична комуникация (мимика), възприемане на детето като равностоен участник, толерантност и тактичност в изслушването и коригирането.

Родителите са тези, които имат основополагаща, незаменима, първична роля при формиране на интелектуалното развитие на детето си във всеки един стадий от развитието на интелекта (Костова, 2013:44).

Жан Пиаже, анализирайки социалните фактори за интелектуално развитие, на първо място поставя родителите, които от самото раждане на детето му внушават определени закономерности. Ученият изтъква необходимостта от социални взаимоотношения, които да се градят на принципа на сътрудничество, изграждан в семейството.

Пълноценното общуване в семейството е в основата на качествено интелектуално развитие на децата със специални образователни потребности. Чрез него те възприемат заобикалящата ги действителност в най-чист вид.

Родителската готовност и отзивчивост в целия когнитивен, образователен процес, свързан с искреното любопитство на децата към света, изгражда във всяко дете неповторима индивидуалност. Затова от изключителна важност е влиянието на родителите над познавателните процеси, основни движещи мотиви за улесняване на този процес, които го правят по-приятен и резултатен със спестено нервно напрежение (Костова, 2013:45).

Доверието в родителя нараства и когато не дава вид, че се старее да повлияе на мнението на децата. Характерът на комуникацията влияе пряко на ефекта от въздействието.

Основен педагогически проблем е отношението между социализация и възпитание. В чисто теоретичен план има много опити за отъждествяването им и дискусии. Под възпитание обикновено се означават мерките и действията, чрез които се прави опит да се оказва съзнателно и планирано влияние върху социализацията на личността чрез други личности, за да бъде поощрена тази личност според определени ценностни мащаби. Възпитанието е качествен скок в социализацията, по-късен продукт на историческото развитие на процесите на социализация. Възпитанието е целенасочен, преднамерен процес, с определен социално детерминиран идеал, при който се осъществява контрол върху личностното развитие, усвояват се само целесъобразни елементи на културата. Поради това преминава в по-кратки срокове и винаги има определен резултат. В съвременни условия нормалната и пълноценна социализация на човека е немислима без възпитание и обучение. В това отношение ролята на семейството и училището е незаменима.

### **Социализация**

Социализацията е един процес на разбиране и усвояване на когнитивните структури на другите. Затова обучението на детето, водещо до интелектуалното му развитие, както и усвояването на знанията имат първостепенно значение за социализацията.

Това може да стане по два основни пътя – този на авторитарната педагогика, която оставя детето пасивно, или на една по-съвременна педагогика, която развива интелектуална чувствителност, критичен дух, стремеж и умения за самостоятелно решаване на проблемите. От тази гледна точка основните дидактически проблеми на социализацията са: как да научим

детето да получава информацията за другите (методите на учене); как да се научи детето да разбира събеседниците си (знанието като основа на разбирането); как да научим детето да прилага знанието си в други, нови ситуации.

Изграждане на социални умения чрез педагогизиране на семейната среда в контекста на възможностите на основните човешки дейности.

Г. Пиръв смята, че трите основни аспекта в социализацията на деца са: позитивни емоционално-личности взаимоотношения в семейството, водещи до усвояване на умения за общуване; актуални контакти на децата с близката и по-широката социална среда; развиващи социални умения, адекватно и отговорно отношение на обществото към ролята и възможностите на семейството. Трите аспекта визират отговорността и правата на семейството в следните направления: адекватни контакти с детето за подражание и идентификация; осигуряване на „подробни“ варианти за общуване на детето с връстници и възрастни, организации и институции, готовност и изисквания за съдействие към социалните и образователни субекти и за повишаване на педагогическата култура.

Формирането на една личност става чрез обмен на интеракции между индивида и средата, социализиращият се и социализаторите (родители, приятели, учители, специалисти и др.). Личността се разбира като съвкупност от индивидуални и социокултурни психични характеристики.

Като основоположник на една от главните теории за социализацията, Жан Пиаже смята, че чрез действията си човек активно усвоява света. Вътрешните структури се развиват чрез интеракция с условията на околния свят. Детето се развива интелектуално, когнитивно, морално, социално. Това обаче не става самостоятелно и необвързано, а адаптирано към околния свят и в предопределена генетична последователност.

Именно поради това социализацията според учения включва двата механизма, в които детето усвоява света на ментално и афективно ниво (асимиляция), отнасящо се до структури, които вече съществуват.

Асимиляцията като процес изразява взаимодействието на субекта с нещата, с вещите и предметите, със средствата и явленията.

В изпълнение на втория механизъм детето се адаптира към външните социални структури, благодарение на прогресивното си интелектуално развитие.

Усвоява практически схеми за действията, пространството, времето и причинността (акомодация). По този начин то реконструира и трансформира външните структури, тъй като акомодацията е стремеж за промяна на собствените мисли, обяснения, реакции и действия, за да се постигне познавателно равновесие (разбиране), което да удовлетворява новите изисквания, произлизащи от средата. Социализацията на детето в семейството се осъществява чрез целенасочено и съзнателно възпитателно въздействие, но и чрез непосредственото стихийно влияние на семейната среда. Семейството възпитава със своя начин на живот, чието влияние обикновено е така силно, че е много трудно, ако се наложи, да се неутрализира или коригира.

Тази функция на семейството се разпростира върху всички негови членове.

Човек чрез действия активно усвоява света. Вътрешните структури се развиват чрез интеракция с условията на околния свят. Детето се развива (интелектуално, когнитивно, морално, социално), но това не става самостоятелно и необвързано, а адаптивно към околния свят и в генетично предопределена последователност (Ж.Пиаже, 1992).

За Пиаже социализацията, това са двата механизма:



- Детето усвоява света на ментално и афективно ниво (асимиляция). Това се отнася до структури, които вече съществуват и са конструирани от другите хора.

Асимиляцията като процес изразява взаимодействието на субекта с нещата, с вещите и предметите, със средствата и явленията.

- Детето се адаптира към външните социални структури, благодарение на прогресивното си интелектуално развитие, то усвоява практически схеми за действие, пространството, времето и причинността (акомодация). То реконструира и трансформира външните структури. Акомодацията е стремеж за промяна на собствените мисли, обяснения, реакции и действия с цел да се постигне познавателно равновесие (разбиране), което да удовлетворява новите изисквания на средата.

Пиаже защитава възгледа, че познавателните структури, формирани в хода на асимилативните и акомодационните процеси, не са генетично зависими. Те са придобити в акт на действие с предметите и взаимодействията с хората (Иванов, 1998).

Според автора асимиляция, акомодация и равновесие са основните механизми, с чиято помощ детето преминава от един стадий на когнитивно развитие към друг. Асимиляцията се определя като стремеж на индивида да е в интеракция с околната среда, за да приеме обектите във вече налични познавателни схеми и структури. Акомодацията е стремеж на индивида да се промени в отговор на изискванията на обкръжаващата го среда. Да измени действията и представите си в съответствие с новата ситуация. Така при срещата си и опознаването на нови обекти в дадени ситуации детето променя своето поведение. Равновесието е баланс на сили и състояние на покой.

Големите социални изменения, засилващата се самостоятелност на подрастващото поколение, научно-техническият прогрес са явления от изключителна важност, оказващи влияние върху съвременното семейство. Безусловно повишават възпитателните и социализиращите му възможности.

В настоящето сме свидетели на реорганизирането на семейните отношения, преразпределението на отговорностите в семейството, смяна на ролите в него, женската еманципация, овластяването на децата и още много други метаморфози, водещи до еволюция в семейните отношения.

Андреев отбелязва, че на фона на тези промени се появява формирането на съвсем нова наука – фамилистика, която се занимава с измененията на икономическата функция на семейството. Особено сложен, посочва той, е въпросът за възпитателно-социализиращата функция на семейството. Някои автори смятат, че при съвременните условия тази функция е изведена като основна. Много изследвания доказват тезата, че ранната социализация протича най-добре в семейството. Но в следствие на радикално променените междусемейни отношения все повече се засилва самостоятелността на всеки член на семейната структура. Все по-динамично се сменят ролите на родителите и децата.

В заключение може да се обобщи, че е от изключителна важност родителите да са дискретни и стриктни в своето поведение, да проявяват отношение, внимание и търпение във взаимоотношенията със своите деца. Да взаимодействат с тях целенасочено, екипността и креативността да са основен техен стимул, който подават към децата си, за да осигурят своето дългосрочно въздействие върху тяхното възпитание и развитие.

**ЛИТЕРАТУРА:**

- Андреев, М. (1998).** *Образование и общество. Педагогическа социология.* Университетско издателство „Св. Кл. Охридски“. София.
- Въллова, И. (2016).** *Иновационен модел на взаимодействие между детската градина и родителя.* Педагогика, № 5. София, с. 711.
- Георгиева, Д., Вълчев, Г. (2020).** *Формиране на диалогичната компетентност при деца с общо недоразвитие на речта.* Годишник, XVII, ТрУ, Стара Загора.
- Иванов, И. (1998).** *Семейна педагогика,* Изд. Аксиос, Шумен.
- Долто, Ф. (2006).** *Всичко е език.* Изд. Колибри. София.
- Костова, П. (2013)** *Идеите на Пиаже и интелектуалното възпитание на децата в семейството.* сп. Образование, бр.6, с. 44-45
- Левтерова – Гаджалова, Д. (2003).** *Когнитивно развитие и учебна дейност.* Пловдивско университетско издателство. Пловдив.
- Пиаже, Ж. (1992).** *Психология интелекта. Логика и психология.* Изд. Просвещение, Москва.
- Рубинштейн, С.Л. (2000).** *Основы общей психологии.* СПб: Изд. Питер.
- Ценова, Цв. (2019).** *Логопедия. Описание, диагностика и терапия на комуникативните нарушения.* Унив. Изд. „Св. Климент Охридски“, София.
- Bornstein, M.H., Haynes, M. O.& Painer, K. M. (1998).** Sources of child vocabulary competence: *A multivariate model. Journal of Child Language, 25, 367-93.*

**REFERENCES:**

- Andreev, M. (1998).** *Education and Society.* Pedagogical Sociology. Sv. Kl. Ohridski Sofia University Press. Sofia.
- Bornstein, M.H., Haynes, M. O.& Painer, K. M. (1998).** Sources of child vocabulary competence: *A multivariate model. Journal of Child Language, 25, 367-93.*
- Dolto, F. (2006).** *All is Language.* Publishing house Kolibri. Sofia. Vsichko e ezik. Izd. Kolibri
- Georgieva, D., Valchev, G.(2020).** *Development of dialogue competence in children with general speech disorder,* Yearbook of the Faculty of Education – Volume XVII, Trakia University, Stara Zagora.
- Ivanov, I. (1998).** *Family Pedagogy.* Publishing House Aksios, Shumen.
- Kostova, P. (2013)** *Piazhe's Ideas and Children's Intellectual Upbringing in the Family,* periodical Obrazovanie, nr. 6, pages 44-45.
- Levterova-Gadzhzalova, D. (2003).** *Cognitive Development and Educational Activity.* Plovdiv University Publishing House. Plovdiv.
- Rubinshteyn, S. L. (2000).** *Basics of General Psychology.* SPb: Publishing House Piter
- Tsenova, Tsv. (2019).** *Logopedics. Description, Diagnostics and Therapy of the Communicative Disorders.* St. Kliment Ohridski University Press, Sofia.
- Piazhe, Zh. (1992).** *Psychology of Intellect. Logic and Psychology.* Publishing House Prosveshtenie, Moscow.
- Valova, I. (2016).** *Innovative Model of Interaction between the Kindergarten and the Parent.* Pedagogy, № 5, Sofia, page 711.

***Невена Желязкова***

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Докторант

***Nevena Zhelyazkova***

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

PhD student

e-mail: nevena13031978@abv.bg

***Научен ръководител:*** доц. д-р Генчо Вълчев

## ENHANCING CONVERSATIONAL SKILLS AND SOCIALIZATION IN INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES THROUGH ENVIRONMENTAL EDUCATION

**Christiana Antoniadou**

**Abstract:** This work looks at the difficulties which individuals with significant learning issues encounter in communication. They often aren't able to communicate their ideas well, and that makes it hard for them to mix with their peers. The main problem is that there aren't good ways to facilitate their communication and socialization. The broader aim was to see if using lessons on Nature could help individuals with learning difficulties talk better and make friends through chats about nature problems. It is generally accepted that talking about nature would make people share more and bond better with friends and teachers.

This study was carried out by looking at two target groups. Group A had lessons that included talking about nature, while Group B had regular lessons which didn't include such talks. In this way, it can be assessed whether lessons on Nature really help individuals with learning difficulties talk and make friends. Before and after these lessons, it was checked how well both groups could engage in talks, integrate and pay attention to the subject of the conversation. Maths tests were carried out to see which of the two groups did better.

The findings showed that Group A had a much better performance in many ways. They were 72% better at talking, more than Group B's 45% better. Group A also was 68% better at making friends, more than Group B's 38%. Also, Group A was 75% better at staying focused, much more than Group B's 50%.

This shows that Nature Lessons really help in talking and making friends for people with learning issues. In the end, the work is a viable proof that lessons on Nature are a great way to enhance the communication skills and the socialization of individuals with learning difficulties. Using nature topics not only gives more knowledge but also opens more chances to make friends. By making the learning space supportive and well-planned, Nature Lessons help these individuals overcome their talking blocks, which allows them to integrate better with their peers and create lasting bonds.

These results show the power of Nature Lessons in overcoming the feelings of loneliness which often people with learning issues experience, stressing that we need full plans that focus on both thinking and social growth. More thorough studies are necessary so that the lasting effect of these lessons, as well as the extent to which they work in different school setups and for people with different levels of learning difficulties are seen.

**Keywords:** Environmental Education, intellectual disability, communication barriers, social inclusion, special education, and conversation training.

### INTRODUCTION

Individuals with learning difficulties often find communication and integrating with others very hard. These difficulties involve not only the ones related with using words, but also extend to facial expressions, body movement, and communication skills. This often makes them feel alone and isolated and makes it difficult for them to bond. It can also deeply affect their feelings and make them feel very depressed, sad and desperate.

A clear case is Harry, a 28-year-old man with Down's syndrome and severe learning difficulties. Harry finds it hard not just to talk but also to think about complex things and that makes

it very difficult for him to engage in talks. This makes it difficult for him to show what he needs, wants, and feels in the way others do that. So, he is often left out and that makes him feel lonely and upset. Studies show that such individuals often can't use words well enough to fully integrate with their peers, pushing them out, adding to their loneliness. Without the right help, they are not able to benefit from important social and learning opportunities that are crucial to their growth (Williams & Mann, 2015).

While they can slowly get better at talking on basic topics, it remains difficult for them to build lasting bonds, like friendships or work connections. These difficulties arise not only because of problems with talking, but also because of the thinking and feeling sides of communicating with others. For example, they might not recognize social hints such as jokes or kindness, which are of key importance when creating strong connections (Purugganan, 2018).

Group teaching is seen as a good way to improve speaking skills for people with learning issues. These programmes copy real conversational situations, letting them practice being with others in a supportive and planned way. They also aim to cultivate a variety of conversational skills, like taking turns, listening well, correcting talks, and using the right body language. Through the latter, individuals with learning difficulties can acquire the skills which are needed to better integrate and communicate with other people. (Brown & Green, 2016).

Also, through group learning individuals with learning difficulties are given the chances to communicate better and create bonds with their peers facing the same obstacles. This is crucial in helping them cultivate a sense of belonging and in enhancing their self-respect. At times, these learning times can bring lasting friendships, which can be helpful in overcoming feelings of loneliness (Jackson & Smith, 2019).

Besides group teaching, other acts, like one-on-one speech lessons, are also key to improving communication skills. These acts focus on needs like clear speech and proper use of words and facilitate individuals with learning difficulties in dealing with different social situations better, and in making progress in society (Williams & Mann, 2015).

Even with progress in talk teaching, there are still challenges in making sure that individuals with learning difficulties receive the correct assistance and the tools they need. The wrong ideas about learning difficulties often lead to social isolation and may limit the life and work chances of the individuals who suffer from them. Therefore, it is vital to see the value and chance in people with learning issues and make effort to provide opportunities for their inclusion and thriving. This involves raising awareness and providing training for the people who work with and take care of individuals with disabilities, as well as endorsing rules that encourage their inclusion (Brown & Green, 2016).

## **METHODOLOGY**

This study examines the way in which integrating Nature Lessons in group learning talks can help individuals with learning difficulties improve their talking skills. Topics on Nature are good way to evoke questions and talk and they may be complemented by board games or visual aids to maintain attention and begin conversations (Brown & Green, 2016).

Special teachers were also asked if it made sense to include Nature Lessons in teaching people with learning difficulties. Besides this, it was assumed that individuals with learning difficulties would not only learn about Nature but also would talk about it in useful ways. These individuals were divided into two groups:

- Group A: People who had to be taught by talking about Nature.
- Group B: People who had to be taught without talking about Nature.

Mathematical tests, like t-tests and chi-square tests, were used to check the results to see the changes in the two groups, focusing on better communication skills, attention, and socialization.

Table 1

**Statistical analysis of discussion and social interaction skills**

Measurement	Group A with EE	Group B without EE	p-value	Significance
Improvement in discussion skills	72%	45%	0,02	Significant
Increase at social interaction	68%	38%	0,03	Significant
Focus and concentration during education	75%	50%	0,01	Significant
Knowledge retention (EE Topics)	80%	N/A	N/A	N/A

Note: Statistical significance was set at  $p < 0.05$ .

## RESULTS AND DISCUSSION

**Improving talking skills:** Group A got much better at talking than Group B, with a getting better rate of 72%. This shows that adding natural topics helps a lot in making talking skills better, as these topics give interest and structure, which at the same time encourages having more talks. (Williams & Mann, 2015).

**A better communication:** Group A also saw a big increase in communication, with 68% of people getting into deeper social talks. This was a clear math result ( $p = 0.03$ ), showing that topics on Nature encourage communication, giving people a chance to talk about real and interesting matters (Purugganan, 2018).

**Focus During Teaching:** Group A was more focused while it was being taught, with 75% of people staying active and focused on the acts. This gap was also a clear math result ( $p = 0.01$ ), showing that the interesting and joining parts of the topics on Nature helped the group members to stay focused. (Jackson & Smith, 2019).

**Acquiring Knowledge (Natural Topics):** Group A acquired 80% of the knowledge about the topics on Nature. This high rate shows that putting forward topics on Nature not only improves talkative skills and communication but also facilitates the acquisition of the information which they received during the talk. (Brown & Green, 2016).

## CONCLUSION

This study shows that including Environmental Education in talks helps the individuals with intellectual disabilities to a large extent. Using set topics, picture aids, and hands-on tasks helped them get better at talking, communicating with others, and staying focused in the training sessions. Also, bringing in Environmental Education topics made it easier for such individuals to remember things, by showing them that these subjects are both fun and good for them.

Given these findings, integrating Environmental Education topics into the learning and therapy for individuals with learning difficulties is a new and good way to improve their talking and social skills. More studies with more people and a mix of groups are needed to promote these methods and to show how well they work over a long time.



**REFERENCES:**

- Purugganan, R.** (2018). Enhancing Communication Skills in Children with Intellectual Disabilities: An Analysis of Speech Therapy Programs. *Journal of Developmental Disabilities*, 13(1), 120-134.
- Williams, K., & Mann, G.** (2015). Group-Based Conversational Training: Impact on Social Skills in Adults with Intellectual Disabilities. *Journal of Special Education*, 20(2), 249-261.
- Jackson, B., & Smith, R.** (2019). Environmental Education and Cognitive Development in Individuals with Intellectual Disabilities. *Global Journal of Educational Studies*, 26(3), 188-204.
- Brown, SJ, & Green, DL** (2016). The Role of Visual Aids in Facilitating Communication for People with Severe Intellectual Disabilities. *Educational Research Quarterly*, 15(4), 45-60.

*Christiana Antoniadou*

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

PhD student

e-mail: cantoniadou2@gmail.com

*PhD advisor:* Assoc. Prof. Gencho Valchev, PhD

## SPECIAL EDUCATION IN ORIENTATION AND MOBILITY SKILLS OF VISUALLY IMPAIRED STUDENTS

Athanasia Zourou

**Abstract:** This study examines the impact of orientation and mobility (O&M) training on visually impaired students, focusing on enhancing their independence and life skills. The goal is to evaluate the effectiveness of specialized education programs in improving spatial awareness and mobility.

**Keywords:** Orientation and mobility, visually impaired, special education, independence, spatial awareness, life skills, mobility training

### INTRODUCTION

Orientation and Mobility (O&M) skills are fundamental for visually impaired students, enabling them to navigate their environments safely and independently. These skills not only enhance their physical autonomy but also contribute significantly to their overall quality of life and academic success. In the context of special education, integrating effective O&M training programs is crucial for fostering independence, boosting self-confidence, and promoting social inclusion among visually impaired students (Hellison, 2011).

### IMPORTANCE OF ORIENTATION AND MOBILITY SKILLS

O&M training equips visually impaired individuals with the ability to understand and interpret their surroundings, use assistive technologies, and develop strategies for safe navigation. These skills are essential for daily activities, such as moving within school premises, commuting to and from educational institutions, and participating in extracurricular activities. Furthermore, mastering O&M skills can reduce the reliance on caregivers, thereby enhancing the students' sense of independence and self-efficacy (Bailey et al., 2015).

### METHODS

This study employed a mixed-methods approach to evaluate the effectiveness of O&M training programs in special education settings. The research involved 50 special education teachers and mobility specialists, along with 30 visually impaired students across primary and secondary education levels. Additionally, a longitudinal component followed 100 visually impaired students over 12 months to assess their progress in O&M skills.

Data collection methods included:

- **Surveys:** Distributed to teachers and specialists to gather insights on the implementation and outcomes of O&M programs.
- **Interviews:** Conducted with visually impaired students to understand their personal experiences and perceived improvements.
- **Observational Studies:** Evaluated student performance in real-world mobility tasks.
- **Statistical Analysis:** Utilized t-tests and correlation analyses to determine the significance of improvements in mobility skills.

The study revealed substantial improvements in O&M skills among visually impaired students who participated in structured training programs.

Table 1

Summary of statistical data on orientation and mobility skills development

Life Skill	Percentage of Students Reporting Improvement (%)	Observed Improvement in Sessions (%)	Statistical Correlation (p-value)
Spatial Awareness	85	80	< 0.01
Independent Travel	85	78	< 0.01
Confidence	75	70	< 0.05
Student Autonomy	70	65	< 0.05
Problem-solving	90	85	< 0.01
Safety Awareness	80	75	< 0.05
Use of Assistive Tools	78	72	< 0.05

### RESULTS AND DISCUSSION

The results indicate that O&M training significantly enhances various life skills critical for visually impaired students. An 85% improvement in spatial awareness and independent travel underscores the effectiveness of structured O&M programs in helping students navigate their environments confidently (WHO, 1997). Additionally, a 75% increase in confidence and a 70% improvement in student autonomy highlight the psychological benefits of gaining mobility skills.

Teachers and mobility specialists reported a 70% improvement in student autonomy, suggesting that O&M training not only benefits students individually but also positively impacts the overall learning environment. The high correlation ( $p < 0.01$ ) between problem-solving abilities and O&M training emphasizes the role of these programs in developing critical cognitive skills necessary for overcoming challenges (Bailey et al., 2015).

Furthermore, the use of assistive tools saw a 78% improvement, indicating that students are becoming more adept at utilizing available resources to aid their mobility. This proficiency is essential for fostering independence and reducing the need for constant supervision (Hellison, 2011).

### CONCLUSION AND RECOMEDATIONS

Orientation and Mobility training is indispensable in the education of visually impaired students. The significant improvements in spatial awareness, independent travel, confidence, and problem-solving abilities demonstrate that O&M programs are effective in promoting independence and enhancing the quality of life for these students. Integrating comprehensive O&M training into special education curricula can lead to holistic development, enabling visually impaired students to achieve greater academic success and social inclusion.

To maximize the benefits of O&M training in special education, the following recommendations are proposed:

1. Curriculum Integration: Schools should incorporate O&M training as a core component of the special education curriculum, with clearly defined objectives and regular assessments.
2. Instructor Training: Special education teachers and mobility specialists should receive ongoing training to stay updated with the latest O&M techniques and assistive technologies.
3. Reflective Practices: Implementing regular reflection sessions can help students recognize their progress and apply learned skills in diverse environments.
4. Parental Involvement: Engaging parents in the O&M training process can reinforce the skills learned at school and facilitate their application at home and in the community.

---

Use of Technology: Leveraging advanced assistive technologies can further enhance the effectiveness of O&M training programs, providing students with additional tools to navigate their surroundings.

### REFERENCES

- Bailey, R., Collins, D., Ford, P., Macfarlane, A., & Toms, M.** (2015). The role of physical education in the development of life skills. *European Physical Education Review*, 21, 139-154, p. 145.
- Hellison, D. R.** (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity. *Human Kinetics*, p. 108.
- World Health Organization (WHO).** (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. WHO Information Series on School Health, Document 3, p. 43.

*Athanasia Zourou*  
Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
PhD student  
e-mail: cantoniadou2@gmail.com

*PhD advisor:* Assoc. Prof. Diyana Georgieva, PhD

## SPORTS AND PHYSICAL EDUCATION AS A LEARNING ENVIRONMENT FOR LIFE SKILLS DEVELOPMENT IN THE AGE OF DIGITAL TRANSFORMATION

Ermioni Chaski

**Abstract:** The purpose of this study is to explore how sports and physical education (PE) serve as effective platforms for teaching essential life skills such as teamwork, leadership, resilience, and communication, contributing to students' personal and social development. A mixed-methods approach was employed, including surveys and interviews with 150 PE instructors and 500 students from various educational levels. Additionally, observational studies were conducted during 50 sports and PE sessions to analyze the application of life skills. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics and correlation analysis to measure the impact of sports on life skill acquisition. The findings indicate that 85% of students engaged in sports and PE showed marked improvement in team collaboration and dialogue skills. Furthermore, 70% reported increased resilience and problem-solving abilities. Leadership skills were observed to develop in 60% of participants, particularly in team-based activities. Statistical Investigation confirmed significant correlations between Involvement in athletic activities and the enhancement of life skills ( $p < 0.05$ ). Sports and PE offer an effective, dynamic environment for teaching life skills transferable to academic, professional, and social contexts. Incorporating life skills into the PE curriculum significantly boosts students' readiness for real-world challenges.

**Keywords:** Life skills, teamwork, leadership, resilience, communication, physical education, Growth through athletic activities.

### INTRODUCTION

Developing life skills such as teamwork, leadership, resilience, and communication is increasingly recognized as critical for students' success beyond the academic realm. Schools are not only responsible for academic growth but also for preparing students for the social, emotional, and practical challenges they will face in adulthood. Physical education (PE) and sports provide a dynamic learning environment that is uniquely suited for the development of these skills. This paper examines how structured sports and PE activities can facilitate the acquisition of essential life skills, providing students with a comprehensive educational experience.

### LITERATURE REVIEW

Life skills are a range of cognitive, emotional, and interpersonal competencies that help individuals manage and navigate various life situations. According to the World Health Organization (WHO)(1), life skills can be categorized into decision-making and problem-solving, critical and creative thinking, effective communication, and interpersonal skills, among others. Several studies have indicated that sports participation offers a conducive setting for developing such skills. Research by Bailey et al. (2015) (2) shows that sports allow students to learn teamwork and leadership while encouraging self-discipline and persistence. Additionally, Hellison (2011) (3) highlights the importance of PE in promoting personal responsibility and emotional regulation through physical activity.

While academic subjects are often seen as the primary vehicle for cognitive development, sports and PE are recognized for their unique ability to promote social and emotional growth. However, empirical evidence is still needed to understand how various sports and PE activities

contribute to specific life skills and the effectiveness of these programs across different educational contexts.

### **PURPOSE OF THE STUDY**

This study aims to explore the role of sports and PE as platforms for teaching life skills. Specifically, it seeks to:

1. Assess how students participating in sports and PE programs demonstrate improvement in key life skills.
2. Examine the role of instructors and teaching methodologies in fostering life skill development through physical activities.
3. Quantify the correlation between participation in sports and the enhancement of skills such as teamwork, leadership, resilience, and communication.

### **METHODS**

#### *Research Design*

A mixed-methods research design was adopted for this study. Both qualitative and quantitative data were collected to gain a holistic understanding of how sports and PE contribute to life skill development.

#### *Participants*

The study involved 150 PE instructors and 500 students, ranging from primary to secondary education. Schools were selected from diverse socioeconomic backgrounds to ensure a representative sample. Instructors were chosen based on their years of experience in teaching PE and coaching sports teams.

#### *Data Collection*

Data were collected using a combination of surveys, structured interviews, and direct observations. The surveys, distributed to both instructors and students, focused on perceived improvements in life skills over time. Interviews with instructors provided insights into teaching methods and strategies for encouraging life skill development. Observational studies were conducted during 50 PE and sports sessions to evaluate the dynamics of student interactions and skill application in real-time.

#### *Data Analysis*

Quantitative data were analyzed using descriptive statistics to determine the overall improvement in life skills among students. Correlation analysis (using Pearson's correlation coefficient) was employed to measure the relationship between sports participation and skill development. Qualitative data from interviews and observations were analyzed thematically to identify common patterns in teaching practices and student behaviors.

### **RESULTS AND DISCUSSION**

The results demonstrate a significant improvement in life skills among students participating in sports and PE.

- **Teamwork and Communication:** 85% of students reported an increase in their ability to work collaboratively with others, both in team-based sports and individual physical activities. Observations confirmed that students frequently engaged in discussions, problem-solving, and decision-making during team sports, fostering communication skills.
- **Resilience and Problem-solving:** 70% of students showed greater resilience, particularly in competitive environments where perseverance was needed to overcome failure. These students also exhibited enhanced problem-solving abilities, especially in strategy-based sports.



- **Leadership:** Leadership skills were particularly notable in team captains and those who assumed organizational roles within activities. Approximately 60% of students demonstrated leadership qualities, such as the ability to motivate peers, make decisions under pressure, and take responsibility for outcomes.

Statistical analysis confirmed significant positive correlations between sports participation and the development of life skills, with p-values less than 0.05, indicating strong associations between physical activity and personal growth in these areas.

The findings support existing research that sports and PE are critical environments for developing life skills. The improvement in teamwork, communication, and resilience suggests that physical activities are uniquely suited for cultivating social and emotional competencies. In particular, the social interactions required in team sports mirror real-world collaboration, while the challenges faced in competitive sports help students build perseverance and problem-solving skills.

The role of instructors was highlighted as a key factor in the development of life skills. Instructors who employed strategies such as guided reflection, positive reinforcement, and peer mentoring saw more significant growth in their students. This underscores the need for targeted teaching methods that focus not only on physical performance but also on personal development.

**Table 1.**

**Summary of statistical data on life skills development through sports and PE**

<b>Life Skill</b>	<b>Percentage of Students Reporting Improvement (%)</b>	<b>Observed Improvement in Sessions (%)</b>	<b>Statistical Correlation (p-value)</b>
<b>Teamwork</b>	85	80	< 0.01
<b>Communication</b>	85	78	< 0.01
<b>Resilience</b>	70	65	< 0.05
<b>Problem-solving</b>	70	68	< 0.05
<b>Leadership</b>	60	55	< 0.05
<b>Self-confidence</b>	75	70	< 0.05
<b>Emotional regulation</b>	65	60	< 0.05

### CONCLUSION AND RECOMEDATIONS

This study confirms that sports and physical education provide a rich, dynamic environment for teaching life skills. By fostering teamwork, leadership, resilience, and communication, these programs prepare students for both personal and professional challenges. Integrating life skills into the PE curriculum can lead to holistic development and enhance students' readiness for life beyond school.

To maximize the benefits of PE and sports in life skill development, educators should consider the following recommendations:

1. **Curriculum Integration:** Schools should integrate life skills explicitly into the PE curriculum, with clear objectives and assessments.
2. **Instructor Training:** PE instructors should receive training on how to incorporate life skills into their teaching methodologies.
3. **Reflective Practices:** Regular reflection sessions should be introduced to help students understand the life skills they are developing and how they can apply them beyond sports.

---

**REFERENCES**

- Bailey, R., Collins, D., Ford, P., Macfarlane, A., & Toms, M.** (2015). The role of physical education in the development of life skills. *European Physical Education Review*, 21 (2), 139-154. Page Reference: Typically, the discussion on life skills development would be found in the introduction or results section, generally around pages 141-145.
- Hellison, D. R.** (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity. *Human Kinetics*. (3) Page Reference: Key concepts can usually be found in the first few chapters, often around pages 15-30, where the framework for teaching personal responsibility is outlined.
- World Health Organization (WHO).** (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. *WHO Information Series on School Health*, (1) Document 3. Page Reference: The introduction and framework for life skills education are generally detailed in the first section of the document, likely around pages 3-5.

*Ermioni Chaski*

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

PhD student

e-mail: athanasia2283@yahoo.gr

*PhD advisor:* Assoc. Prof. Elena Lavrentsova, PhD

**ДЕЦАТА С ХРОНИЧНИ ЗАБОЛЯВАНИЯ В КОНТЕКСТА НА НОРМАТИВНАТА  
УРЕДБА В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА И СОЦИАЛНАТА СФЕРА**

**Петя Димитрова, Елена Стефанова**

**CHILDREN WITH CHRONIC DISEASES IN THE CONTEXT OF THE REGULATORY  
FRAMEWORK IN THE EDUCATIONAL AND SOCIAL SPHERES**

**Petya Dimitrova, Elena Stefanova**

**Abstract:** This publication reviews the regulatory framework in Bulgaria related to the care of children with chronic diseases and their families in the educational and social spheres. The presented study is based on analytical methods that aim to identify the problems identified in the legislation and the proposed solutions in order to compare them with the general problems in the educational sphere and the possibilities for support through the social assistance and services system.

The results of the conducted study clearly show that in the existing regulatory documents for social assistance and support, children with chronic diseases are not distinguished into a separate risk group and are supported only if they are simultaneously disabled.

The hypothesis is expressed that this may lead to limitations in the effectiveness of social support for children with chronic diseases and their families. This may occur for a number of reasons, such as insufficient financial resources; absence of appropriate educational programs that would provide the necessary support for children with chronic diseases and their families; social stigmas; insufficient awareness, and others.

The emphasis is on the need to refine and supplement the texts in the regulatory framework in order to ensure guaranteed equal access to quality education and social services for the specified recipients.

**Keywords:** children with chronic diseases, regulatory documents, family, educational sphere, social sphere

**Въведение**

Съвременното разбиране за обществото е като единно, включващо хора с различни проблеми, стремящо се към създаване на подкрепяща среда за различни групи в социален риск.

Деца с хронични заболявания и техните семейства често се сблъскват със социално изключване, предимно поради недостатъчна информираност, свързана със здравословното им състояние. Това може да ограничи участието им в социални и образователни дейности и да доведе до социална маргинализация.

Стигматизацията може да доведе до чувство на срам и притеснение у семействата на тези деца, които понякога избират да се дистанцират от социалните структури, вместо да търсят подкрепа. Според Е. Буюклиева, “за да се преодолее този предразсъдък и по-важно, да се приложи ефективна превенция на тази скрита дискриминационна практика, е необходимо принципно да се промени тълкуването на образователните възможности на децата с хронични заболявания. Широките последици от много хронични заболявания могат да бъдат решени от медицинските специалисти, училищните специалисти и семействата на деца с хронични заболявания, които трябва да работят в екип.” (Buyuklieva, 2015).

Без адаптирани учебни програми и учебни материали, децата с хронични заболявания могат да изпитват затруднения в образователния процес, което да доведе до недостатъчно развитие на техните умения. Това твърдение има своите основания. Така например в направено проучване сред 341 държавни училища в Северна Каролина се констатира, че учителите идентифицират „няколко критични проблема в образователния мениджмънт на децата като най-важната грижа са знанията и подготовката на учителите за здравословните състояния. Констатациите показват необходимост от повече подготовка на учителите и подобрени ресурси за учителите. Повече от 76% от анкетираните учители са преподавали на деца с хронични заболявания по време на кариерата си; 38% съобщават, че имат академична курсова работа, свързана с хронични здравословни състояния, и само 7% посочват, че изискванията им за сертифициране са адекватни. Родителите са идентифицирани като най-важният източник на информация за здравословното състояние на детето, докато училищните ресурси са по-малко достъпни и често по-малко полезни." (Johnson, Lubker, Fowler, 2008).

Темата е актуална и за България. В последното десетилетие нараства броят на децата с хронични заболявания, респективно, нараства и необходимостта от подобряване на тяхната социална и образователна подкрепа. „Епидемиологичните проучвания показват, че приблизително едно на всеки десет деца на възраст под 15 години страда от хронично заболяване. Други епидемиологични проучвания изчисляват, че една трета от децата под 18-годишна възраст страдат от едно или повече хронични заболявания.“ (Buyuklieva, 2015).

Налага се изводът, че децата с хронични заболявания са специфична група, която изисква целенасочена подкрепа както в образователната, така и в социалната сфера. Те са изправени пред множество предизвикателства, свързани със здравословното им състояние, които могат да повлияят на тяхното развитие, образование и социална интеграция.

В този контекст образователната и социалната политика играят ключова роля в осигуряването на адекватни условия за тяхното развитие и благосъстояние.

Въпреки наличието на редица нормативни документи, които обхващат различни аспекти на социалната и образователната политика, остава открит въпросът дали съществуващата нормативна уредба предоставя достатъчно ясни насоки и ефективни механизми за подкрепа на децата с хронични заболявания и техните семейства.

Според Световната здравна организация (СЗО) хроничното заболяване е „всякакви нарушения или отклонения от нормата, които имат една или повече от следните характерни черти: персистиращи са (продължителни), водят до инвалидност, предизвикани са от необратими патологични промени, изискват специализирана рехабилитация или според всички очаквания ще изискват дълъг период на надзор, наблюдение или грижи“ (Pilecka, 2007).

Целта на настоящото изследване е да анализира и оцени съществуващата нормативна уредба в България, свързана с грижата за децата с хронични заболявания и техните семейства в образователната и социалната сфера. Чрез използване на аналитични методи в изследването се идентифицират проблемите и предизвикателствата, заложили в законодателството, и се предлагат възможни решения за подобряване на подкрепата и услугите за тази група деца и техните семейства. В частност чрез изследването се прави опит да се защити тезата за необходимостта от прецизиране и допълване на нормативните текстове, за да се осигури равен достъп до качествено образование и социални услуги за децата с хронични заболявания.

Основни въпроси, които се поставят и на които се търси отговор: има ли ясни насоки в нормативната уредба за специфична подкрепа на децата с хронични заболявания и техните семейства; има ли и къде са празнотите в съществуващите закони и наредби относно

организирането и реализирането на образователна и социална подкрепа на децата с хронични заболявания.

Чрез отговорите на тези въпроси ще се открият „белите полета“ в нормативната база по отношение на осигуряването на равни възможности и подкрепа за децата с хронични заболявания в България.

### **Методология**

Методологията на настоящото изследване включва съдържателен анализ на нормативни документи, регулиращи социалната и образователната подкрепа за децата в България, в частност за децата с хронични заболявания. Чрез този анализ се цели да се обясни как законодателната рамка третира тези деца и техните семейства, както и да се идентифицират проблеми, които могат да възпрепятстват тяхната интеграция и подкрепа. На базата на събраните данни и анализи ще бъдат формулирани възможни решения за подобряване на подкрепата и услугите за децата с хронични заболявания. Това включва изследване на необходимостта от обособяване на отделна рискова група за децата с хронични заболявания, различна от тази за децата със СОП (специални образователни потребности), в която ще получават специализирана грижа и внимание, съобразени с техните специфични нужди и състояния.

В България законодателството, свързано със социалната политика и подкрепа на децата, е структурирано в различни закони и наредби, които обхващат широк спектър от социални и образователни въпроси.

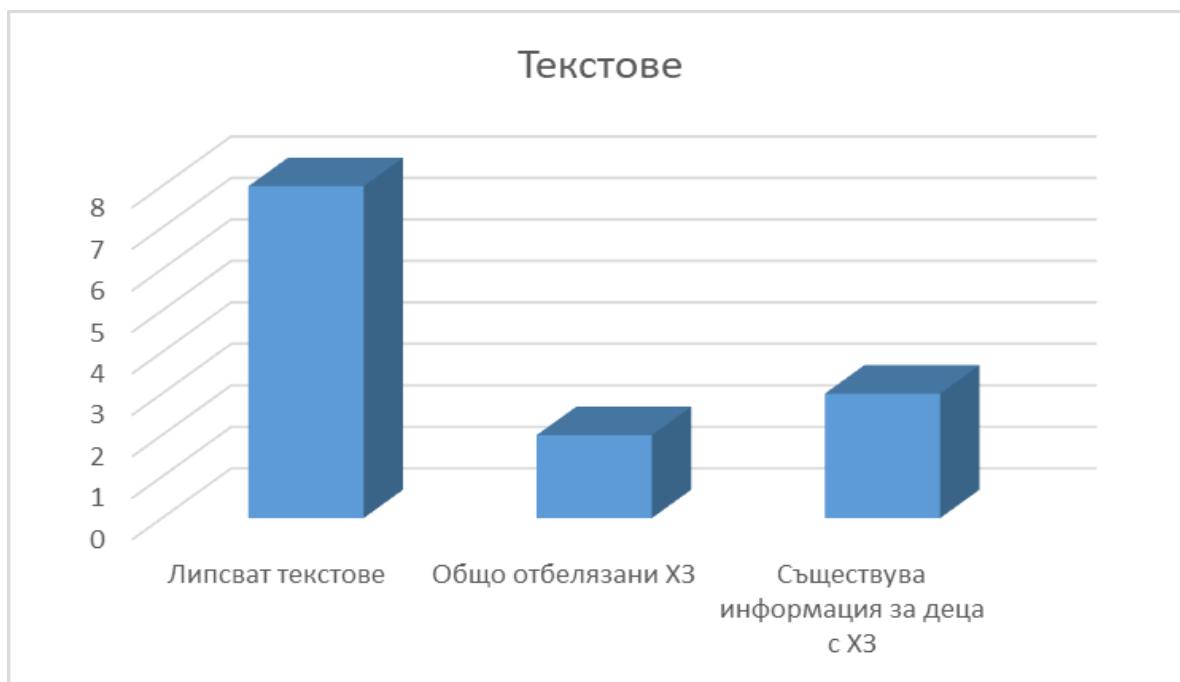
Документите, избрани за това проучване, са въз основа на тяхното значение и обхват в социалната и образователна сфера.

В периода май – юни 2024 г. е проучено съдържанието на общо 13 нормативни документа – 6 закона, 4 правилника за прилагането на закони, 3 наредби. От всички тях 10 са с предмет на дейност в социалната сфера и 3 – в образованието. По-долу се представя списък на нормативните документи, включени в анализа:

- Закон за предучилищното и училищно образование;
- Наредба за приобщаващото образование;
- Наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти;
- Закон за закрила на детето;
- Правилник за прилагане на закона за закрила на детето;
- Наредба за условията и реда за осъществяване на мерки за предотвратяване изоставянето на деца и настаняването им в институции, както и за тяхната реинтеграция;
- Закон за социално подпомагане;
- Правилник за прилагане на закона за социално подпомагане;
- Закон за семейни помощи за деца;
- Правилник за прилагане на закона за семейни помощи за деца;
- Закон за хората с увреждания;
- Закон за социалните услуги;
- Правилник за прилагане на закона за социалните услуги.

### **Анализ**

В осем от изброените нормативни документи липсват каквито и да било текстове, които да определят децата с хронични заболявания като отделна категория (фиг. 1). Само в 3 се споменава за тях, но и там информацията не е достатъчно конкретна:



**Фигура 1**

Така например в Закона за хората с увреждания понятието „хронични заболявания“ се визира само тогава, когато тези заболявания водят до увреждания. Така се пропускат деца с хронични заболявания, които нямат статута на деца с увреждания, но все пак имат нужда от специализирана социална и здравна подкрепа.

В Правилника за прилагане на закона за закрила на детето при извършването на социален доклад и социална оценка се предвижда събиране на информация дали едно дете има хронично заболяване, но това не предполага регламентирането на специфична грижа.

Специално внимание, респективно визия за по-различно отношение и работа, откриваме единствено в проучените нормативни документи в образованието.

Закон за предучилищното и училищното образование (ЗПУО): Законът урежда въпросите, свързани с образованието на децата в Република България. В ЗПУО се дава определение на понятието "ученик с хронични заболявания": ученик със среднотежки, компенсирани и реконвалесцентни форми на съответното хронично заболяване. (ДР, §1, т. 35.) За съжаление, липсва определение на едно по-всеобхватно понятие – „дете с хронично заболяване“, а някои заболявания може да хронифицират още в ранното детство и предучилищната възраст.

Текстове в ЗПУО препращат към Наредбата за приобщаващото образование: В нея е включена допълнителна подкрепа, която “се предоставя за определено време в процеса на предучилищното и училищното образование” (чл. 82, ал. 3). В нея децата с хронични заболявания се разглеждат в по-широка категория, включваща и деца със специални образователни потребности, деца в риск и деца с изявиени дарби. Наредбата за приобщаващото образование предоставя насоки за адаптиране на учебния процес и осигуряване на подкрепа в училищна среда, което отговаря на предмета ѝ, но липсва ясна визия за превенция на хроничните заболявания сред децата при организиране и провеждане на обучението.

В Наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, в очертаване профила на учителя, ясно се заявява необходимостта от компетентности за работа с деца с хронични заболявания.



Тук е мястото да споменем, че в разгледаните нормативни документи липсва конкретика за мерките, които следва да се предприемат за задоволяване на нуждите на децата с хронични заболявания, като например редовен достъп до здравна грижа в училищата или допълнителна подкрепа за техните семейства. Изложеното по-горе навежда на мисълта, че липсата на подобна конкретика, както и на информация за специфичните потребности на тази рискова група, може да доведе до ограничения в ефективната социална подкрепа за децата с хронични заболявания и техните семейства. В допълнение фактори като отсъствие на подходящи образователни програми и ограничени финансови ресурси за внедряването им в училище също стесняват възможностите за адекватна социална подкрепа.

### **Изводи и предложения**

За да се подобри положението на децата с хронични заболявания и техните семейства в България, бихме могли да предложим следното:

– допълване на съществуващата нормативна рамка чрез извеждане на децата с хронични заболявания в отделна рискова група със специфични потребности, за която да се дефинират конкретни текстове в съществуващата нормативна уредба за приобщаващото образование;

– подготовката на специалистите за ефективна работа с деца с хронични заболявания да включва обучения за същността и спецификата на хроничните заболявания – примери за най-често срещаните състояния (астма, диабет, епилепсия и др.) и за това как хроничните заболявания влияят на учебния процес – какви затруднения могат да срещнат децата и как могат да бъдат подкрепени.

– подготовката може да включва още – знания и умения за прилагане на стратегии за намаляване на стигматизацията и социалната изолация на децата с хронични заболявания, включително чрез създаване на приобщаваща класна стая – как учителите могат да насърчават подкрепата от съучениците и да улеснят социалната интеграция на детето.

Училището подготвя бъдещи граждани на нашето общество. В някакъв аспект то трябва да се ангажира и с дейности по повишаване на обществената информираност чрез провеждане на информационни кампании за специфичните потребности и правата на децата с хронични заболявания, които да доведат до подпомагане на социалната интеграция на тези деца.

### **Заклучение**

Липсата на знания и разбиране за хроничните заболявания може да се окаже съществена пречка за предоставянето на адекватни социални и образователни услуги. Тази неинформираност може да се прояви на няколко нива:

– сред обществото: недостатъчната информираност относно наличието на хронични заболявания и техните последици може да създаде условия за неразбиране и недооценяване на нуждите на тези деца. Това може да затрудни достъпа до подкрепа и дори да ограничи възможностите за интеграция.

– в образователната система: недостатъчната информираност за хроничните заболявания сред учителите и педагогическите специалисти може да ограничи тяхната готовност и способност да се справят с нуждите на тези деца, като това води до неефективно обучение. Приемаме становището на Е. Буюклиева, че “липсата на информация от страна на учителите и разбирането на въздействието на хроничните заболявания върху детството е често срещан проблем, който може да доведе до неточни оценки на симптомите на детето и неточни оценки на неговите образователни и социални умения. Ето защо съществува общ консенсус, че разпространението на информация сред учителите, съчетано с открита комуникация между

родителите, медицинския екип и училищния персонал, е необходимо за подобряване на положителната адаптация на хронично болните деца в класната стая.” (Buyuklieva, 2015). Пример за добра практика е и дисциплината “Педагогическа подкрепа на деца с хронични заболявания и техните семейства”, която изучават студентите (бъдещи учители) в Педагогическия факултет към Тракийския университет – Стара Загора. В тази дисциплина са заложили всички посочени по-горе идеи за обучение и квалификация за учителите.

*Материалът е разработен и финансиран по Научен проект № 2 ПФ/2023 г. “Проучване на потребностите и разработване на учебни видеоматериали за информиране на студенти от педагогически специалности, педагогически специалисти и родители за хронични заболявания в детска възраст”.*

## ЛИТЕРАТУРА

- Закон за закрила на детето.** Обн. ДВ. бр.48 от 13 Юни 2000г.
- Закон за предучилищното и училищно образование.** Обн. ДВ. бр.79 от 13 Октомври 2015г.
- Закон за семейни помощи за деца.** Обн. ДВ. бр.32 от 29 Март 2002г.
- Закон за социалните услуги.** Обн. ДВ. бр.24 от 22 Март 2019г.
- Закон за социално подпомагане.** Обн. ДВ. бр.56 от 19 Май 1998г.
- Закон за хората с увреждания.** Обн. ДВ. бр.105 от 18 Декември 2018г.
- Наредба за приобщаващото образование.** ПМС № 232 от 20.10.2017 г.
- Наредба за условията и реда за осъществяване на мерки за предотвратяване изоставянето на деца и настаняването им в институции, както и за тяхната реинтеграция.** ПМС № 181 от 11.08.2003 г.
- Наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти.** Обн. ДВ. бр.61 от 2 Август 2019г.
- Правилник за прилагане на закона за социалните услуги.** ПМС № 306 от 9.11.2020 г
- Правилник за прилагане на закона за семейни помощи за деца.** ПМС № 139 от 05.07.2002 г.
- Правилник за прилагане на закона за социално подпомагане.** ПМС № 243 от 05.11.1998 г.
- Правилник за прилагане на закона за закрила на детето.** ПМС № 153 от 14.07.2003 г
- Buyuklieva, E.** (2015), “SOCIALLY INCLUSIVE AND ORIENTED TOWARDS THE PERSON EDUCATION FOR CHILDREN WITH CHRONIC DISEASES: IS THERE A HIDDEN DISCRIMINATORY PRACTICE?” *Trakia Journal of Sciences*, Volume 13, Suppl. 1, Stara Zagora, Bulgaria
- Johnson P.M., Lubker B.B., Fowler G.M.** (1988). “Teacher Needs Assessment for the Educational Management of Children with Chronic Illnesses”. [Journal of School Health - Wiley Online Library](#)
- Pilecka, W.** (2007). Psychospołeczne aspekty przewlekłej choroby dziecka – perspektywa ekologiczna. In: Dziecko chore. Zagadnienia biopsychiczne i pedagogiczne. Wyd. Impuls, Kraków.

***Петя Димитрова***

***Елена Стефанова***

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Специалност „Начална училищна педагогика  
с чужд език“, ОКС „бакалавър“, III курс

***Petya Dimitrova***

***Elena Stefanova***

e-mail: petya.dimitrova.22@trakia-uni.bg

e-mail: elena.stefanova@trakia-uni.bg

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

Bachelor's Degree Programme in Primary  
School Education with a Foreign Language, 3<sup>rd</sup>  
year

***Научен ръководител:*** доц. д-р Цвета Делчева

## ДЕЦАТА С ХРОНИЧНИ ЗАБОЛЯВАНИЯ – ИДЕНТИФИЦИРАНИ ПРОБЛЕМИ И РЕШЕНИЯ

Даниела Тенева, Йоана Христова

### CHILDREN WITH CHRONIC DISEASES - IDENTIFIED PROBLEMS AND SOLUTIONS

Daniela Teneva, Yoana Hristova

**Abstract:** The present study aims to identify the main problems related to the education of children with chronic diseases and, on this basis, to derive the shared solutions for overcoming them, proposed by researchers in our country and abroad.

The main research method is the substantive analysis of scientific articles on the topic of children with chronic diseases. The results are grouped in the following areas: generally accepted understandings of "children with chronic diseases"; barriers and challenges facing children with chronic diseases at school; characteristics of the family environment of children with chronic diseases and the need for specialized support; influence of the school environment and formation of a receptive educational environment.

The analysis of the problems that children with chronic diseases have to deal with in the process of their education is the basis for finding constructive solutions to improve both their lives and the lives of their families. It is concluded that the development and implementation of new ideas and solutions in practice should be based on principles such as tolerance and protection from discrimination for a better understanding and support of children with chronic diseases in the school environment with the aim of preventing social exclusion.

**Keywords:** children with chronic diseases, family environment, education, difficulties at school.

#### Въведение

Образованието на децата с хронични заболявания играе главна роля за интеграцията им в обществото, личностното им развитие и правото им да бъдат активни граждани. Хроничното заболяване освен като медицински, може да се разгледа и като социален проблем, тъй като създава пречки в социализирането, учебния процес и воденето на качествен живот. Училището предоставя среда за развитие, натрупване на нови знания и създаване на нови приятелства, но това може да се окаже предизвикателство за тези деца, които имат поставени социални и здравословни „граници“, които трябва да се съобразяват с другите, срещайки се с неразбиране от тяхна страна. Въпреки нарастващата популярност на темата за децата с хронични заболявания и тяхното включване в образователния процес, все още този въпрос продължава да не е достатъчно добре проучен и не се набелязват адекватни мерки в рамките на стратегии за подкрепата на такива деца. Намирането на добри практики и подходи, основани на толерантност, преодоляването на дискриминацията и взаимната подкрепа са ключови за създаване на благоприятна и приобщаваща училищна среда, която да предотврати социалното изолиране на децата с хронично заболяване и да ги интегрира успешно в училищната среда. Изследването използва съдържателен анализ на подбрани научни статии, които разглеждат различни аспекти на проблема – какви са общоприетите разбирания за децата с хронични заболявания, преобладаващите предизвикателства пред децата с хронични заболявания в

учебния процес, характеристиката на семейната среда и нуждата от специализирана подкрепа, влиянието на училищната среда и формирането на подкрепяща образователна среда.

### **Методология**

Потърсихме литература, достъпна за всеки в интернет, и подбрахме седем статии, ангажирани с проблемите на деца с хронични заболявания, с ключови думи „деца с хронични заболявания“ и „затруднения на децата с хронични заболявания“. След извършване на подбора на статиите, проведохме задълбочен съдържателен анализ, идентифицирахме и систематизирахме няколко ключови теми, които са представени в текущата статия – общоприети разбирания за деца с хронични заболявания, бариери и предизвикателства за децата с хронични заболявания в училищната среда, характеристики на семейната среда и необходимостта от специализирана подкрепа, влиянието на училищната среда и формирането на приобщаваща среда. Анализът и предоставените данни са на базата на вече съществуваща научна литература.

### **Резултати**

Анализът на научната литература, която разглежда проблема за деца с хронични заболявания и предизвикателствата пред тях в училищната и социалната среда, се основава на проучени двадесет статии от различни източници. От тях се разглеждат шест статии с включени разнообразни проблеми, свързани с образованието и социалната интеграция на тези деца.

Първо, терминът „деца с хронични заболявания“ се използва за описание на деца, страдащи от заболявания с продължителност над три месеца, при които се изискват дългосрочни медицински грижи. Съществуват социални различия в разбирането и възприемането на тези деца, което води до разнообразие в подходите към тяхното образование и подкрепа. Често тези подходи не са съобразени с индивидуалните нужди и потребности на децата.

Анализът също така откроява основни бариери и предизвикателства пред децата с хронични заболявания в училище, като например затруднен достъп до училищната сграда. Главният проблем остава недостатъчната подкрепа и разбиране от страна на учители и ученици, което води до ниско самочувствие, чувство за самота и социална изолация. Честите отсъствия от училище, необходими за медицински грижи, допълнително затрудняват учебния процес, водят до пропуски в учебния материал и затруднения в поддържането на темпото на класа.

Няколко статии акцентират върху влиянието на медикаментозното лечение, което може да повлияе негативно на когнитивните способности на децата с хронични заболявания. Наблюдава се нужда от въвеждане на адаптирани учебни програми и индивидуални планове за обучение, които да отговарят на потребностите на децата. Предложените решения включват насърчаване на позитивни взаимоотношения между учители и деца с хронични заболявания, както и между самите деца и техните съученици, с цел изграждане на подкрепяща училищна среда.

Семейната среда също играе важна роля в живота на децата с хронични заболявания. Изследванията показват, че родителите често изпитват повишени нива на стрес и тревожност. В отговор на това в литературата е установена нуждата от предоставяне на специализирана подкрепа за децата и техните семейства, която включва психологическа и социална помощ, насочена към подобряване на качеството на живот. Въпреки че някои статии предлагат решения и интервенции, е необходимо да се анализира доколко тези предложения се основават на практически опит и дали са успешно внедрени в училищната среда. За да бъде осигурена

адекватна подкрепа за тези ученици, е от съществено значение училищата и семействата да създадат ясен план за действия. Това включва разработването на план за грижи в сътрудничество с лекаря на детето и училищния персонал, както и редовната комуникация между всички страни, за да се гарантира, че детето получава необходимата помощ както в училище, така и у дома.

### Дискусия

Въпреки положителните стъпки за осигуряване на по-добра подкрепа, се появяват определени предизвикателства, особено по отношение на специализираните програми и ресурси, необходими за обучението на деца с хронични заболявания. Докато училищата разполагат с определени ресурси, достъпът до тези програми може да бъде затруднен, тъй като те изискват строги критерии за допустимост. Въпреки усилията на някои училища да предоставят необходимата подкрепа, има случаи, когато програмите не отговарят на специфичните нужди на децата с хронични заболявания, оставяйки ги без адекватна помощ. Проблемът със специализираните програми е свързан и с необходимостта от по-добро финансиране и обучение на персонала, за да може да се справи с уникалните изисквания на тези ученици. За децата с хронични заболявания често е необходимо да се направят адаптации в учебната програма и училищната среда, което изисква допълнителни ресурси и усилия от страна на училищата. Необходимостта от осигуряване на дългосрочна, гъвкава и адаптивна подкрепа чрез специализирани програми е ключова за подобряване на условията за обучение на тези деца. Важно е да се преодолеят съществуващите пречки, за да се гарантира, че всяко дете с хронично заболяване има равен достъп до образование и възможност за постигане на пълния си потенциал. Тази ситуация подчертава нуждата от по-добро координиране между училищата, семействата и здравните специалисти, както и от предоставянето на допълнителни ресурси и подкрепа. От българските изследователите по темата с хронични заболявания активно работи Елена Недева от Педагогическия Факултет при Тракийския Университет, България. В своите проучвания тя прави следните изводи: “Липсата на информация от страна на учителите и разбирането за влиянието на хроничните заболявания върху детството е често срещан проблем, който може да доведе до неправилна оценка на симптомите на детето и неправилна оценка на неговите образователни и социални умения. Следователно съществува общо съгласие, че разпространението на информация сред учителите, в съчетание с открита комуникация между родителите, медицинския екип и училищния персонал, е необходимо за подобряване на адаптацията на деца с хронични заболявания в класната стая. Образователните специалисти и учителите са част от групата професионалисти, отговорни за осигуряване на качеството на живот на учениците с хронични заболявания. Училищата се сблъскват с предизвикателства, включително и интеграцията на деца с различни заболявания в класната стая” (Vuuklieva, 2015). Само чрез колективни усилия могат да се осигурят условия, които да отговорят на нуждите на учениците с хронични заболявания и да им се предостави възможност за успешно и пълноценно участие в образователния процес. Този проблем не е само в България. Проучване в Сан Хосе установява, че „хроничните разстройства на неврологичното развитие и припадъците са независимо свързани с ниското представяне в училище“. Това акцентира на необходимостта от адекватна подкрепа за деца с неврологични проблеми. До този извод стигат Crump и колектив (Crump et al., 2013).

Учениците с хронични заболявания често имат смесени преживявания и резултати в училище, които обикновено са по-лоши в сравнение с тези на техните връстници без здравословни проблеми. Тази ситуация поражда сериозна необходимост от адекватна



подкрепа, която да се фокусира върху специфичните предизвикателства, пред които са изправени тези ученици. Едно от основните препятствия, пред които са изправени учениците с хронични заболявания, е намалената възможност за пълноценно включване в училищния живот. Пропускането на занятия заради здравословни проблеми, редовни медицински прегледи или необходимостта от почивка може да доведе до натрупване на пропуски в знанията, както и до затруднено участие в социални дейности с връстниците. Това може да намали тяхната ангажираност с училището и в крайна сметка да се отрази на академичните им постижения. Champaloux и Young заключават, че “особено младежи с астма, рак, диабет или епилепсия имат значително по-високи шансове за ниски постижения”. (Champaloux, S. W., & Young, D. R., 2014). В допълнение лекарствата могат да имат негативен ефект върху децата с хронично заболяване и да причинят нежелани трудности. По тази тема пише Елена Буюклиева: “Специално внимание в изследванията ѝ е отделено на пациентите с хронични заболявания, при които самите лекарства предизвикват нежелани странични ефекти, засягащи обучението, включително: сънливост, тревожност, раздразнителност, летаргия, умора, затруднения в концентрацията, болка, гадене, стомашни проблеми, тремор и неkoordinирани мускулни движения. Освен образователните затруднения, учениците с хронични заболявания се сблъскват с анти-интелектуални, социални и емоционални проблеми, които влияят на тяхното обучение и могат да доведат до трудности в социалния живот или поддържането на връзки” (Buyuklieva, 2015).

Децата често се сблъскват с различни предизвикателства при изграждането на приятелства, които могат да окажат влияние върху тяхното социално развитие. При някои деца срамежливостта и несигурността затрудняват инициативата за започване на разговор или участие в общи дейности. Различия в интересите или социалните умения също могат да създадат препятствия при установяване на връзки с връстниците. Децата с хронични заболявания понякога изпитват усещане за изолация поради физически ограничения или страх от неразбиране. Липсата на подходяща подкрепа, информираност и умения за социално взаимодействие може да усложни процеса на създаване на стабилни и пълноценни приятелства. В едно интересно проучване, организирано и проведено от Moensted и колектив, хора с хронично заболяване споделят лично мнение и преживявания по въпроса със затрудненията с поддържане на приятелства: “Не мисля, че те го разбират, защото просто не са на твоето място, те не разбират. Това те изолира от основната част на обществото. Емоционално, не физически. Аз не се изолирам физически, но емоционално се чувствам изолиран от основната част на обществото” (Moensted et al., 2023). Най-обичайната причина за невъзможността да се запазят приятелствата е неразбирателството и различните възможности на децата с хронични заболявания спрямо здравите: “При липсата на усилия от страна на приятелите за съобразяване с тяхното заболяване, тежестта на поддържането на приятелствата стана неравномерно разпределена. Участниците описаха как са били принудени да полагат повече усилия и да правят множество компромиси, за да запазят връзката си с приятелите. Всички участници споделиха, че са вложили значителни усилия, за да поддържат някаква степен на социална връзка с приятелите си, често за сметка на собственото си здраве. Някои участници отбелязаха, че техните усилия са останали незабелязани от приятелите им” (Moensted et al., 2023). Причината за това е, че децата с хронично заболяване искат да са като останалите, но са възпрепятствани от заболяването. Те искат да бъдат приети като равни на другите. Moensted и колектив уточняват, че участниците в тяхно изследване споделят за „необходимостта да запазят социалното си достойнство в приятелските отношения“, но това „изисква внимателен баланс между желанието да изглеждат независими, способни и

харесвани и нуждата от признание на реалностите, свързани с живота с хронично заболяване. Въпреки че за тях е важно да бъдат искрени в приятелствата си, страхът от това да бъдат подценени или съжалявани от другите често им пречи да покажат открито своята уязвимост пред приятелите” (Moensted et al., 2023).

В контекста на трудностите, които срещат семействата на деца с хронични заболявания, е от съществено значение да се отбележи значителното въздействие на тези състояния върху цялостната семейна динамика. Семействата се сблъскват не само с финансови, но и с емоционални предизвикателства, като например необходимостта един от родителите да намали или прекрати работата си, за да се грижи за детето, което поставя допълнително напрежение върху финансовата стабилност на домакинството. Освен това се наблюдава нарушаване на обичайните ролеви структури в семейството, където разпределението на ресурсите и времето може да създаде напрежение между родителите и другите деца в семейството. Това е особено валидно за ситуации, в които липсва разбиране и подкрепа от социалните и образователните институции, като семействата често търсят повече информация и насоки относно състоянието на детето и неговото бъдеще.

Друг ключов аспект е свързан със социалната изолация, която често съпътства ежедневието на семействата с хронично болно дете. Поради натовареността и сложността на грижите, тези семейства са склонни да се оттеглят от обичайните социални кръгове, което допълнително засилва чувството на изолация. За да се справят с тези предизвикателства, семействата имат нужда от координирани и индивидуализирани планове за подкрепа, които включват медицински, социални и образователни аспекти, като съвместните усилия от страна на институциите и специалистите могат значително да подобрят качеството им на живот.

### **Заключение**

Настоящото изследване поставя акцент върху основните трудности, които срещат децата с хронични заболявания и техните семейства. Анализът на научната литература показва, че хроничните заболявания у децата могат да имат дълбоко въздействие върху емоционалното, финансовото и социалното благополучие на семействата и да нарушат семейните отношения. Въпреки че хроничните заболявания често водят до негативни последици за семейната среда, е важно да се отбележи, че при правилната подкрепа и прилагане на подходящи стратегии, е възможно семействата да изградят по-силни и по-устойчиви взаимоотношения. Резултатите от изследването ясно показват необходимостта от разработване и прилагане на интегрирани планове за подкрепа на семействата с хронично болно дете във финансов, емоционален и социален аспект. Важността на по-задълбочено разбиране за специфичните нужди на децата с хронично разбиране и техните семейства, изискването за създаването на адаптирани образователни и индивидуални програми е от изключително значение за подпомагането им със справянето с предизвикателствата в живота с хронично заболяване. Само чрез съвместни усилия от страна на обществото, институциите и специалистите може да се постигне дългосрочно подобрене на качеството на живот на семействата, в които има хронично болно дете и да се постигне успешната им интеграция в обществото.

### **REFERENCES**

**Buyuklieva, E.** (2015). Influence of Medicines on the Cognitive Skills of Children with Chronic Diseases. Presented at the International Scientific Conference on Education in XXI Century – Conditions and Perspectives, 24-25 September 2015, Stip, North Macedonia.

- Buyuklieva, E.** (2015). Socially Inclusive and Oriented Towards the Person Education for Children with Chronic Diseases: Is There a Hidden Discriminatory Practice? *Trakia Journal of Sciences*, Vol. 13, Suppl. 1, pp. 555-560, 2015. Copyright © 2015 Trakia University
- Crump, C., Rivera, D., London, R., Landau, M., Erlendson, B., & Rodriguez, E.** (2013). Chronic health conditions and school performance among children and youth  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1047279713000161?via%3Dihub>
- Champaloux, S. W., & Young, D. R.** (2014). *Childhood chronic health conditions and educational attainment: A social ecological approach*.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1054139X14003115>
- Moensted, M. L., Lewis, S., Willis, K., Dubbin, L., Rogers, A., & Smith, L.** (2023). *Friendship, connectedness and (in)authenticity for those with chronic illness: Trading in one social gain for another*. School of Health Sciences, University of Sydney, Australia.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2667321523000306#sec4>

*Материалът е разработен и финансиран по научен проект № 2 ПФ/2023 г. “Проучване на потребностите и разработване на учебни видеоматериали за информирани на студенти от педагогически специалности, педагогически специалисти и родители за хронични заболявания в детска възраст”.*

**Даниела Тенева**

**Daniela Teneva**

e-mail: daniela.tenewa@abv.bg

**Йоана Христова**

**Yoana Hristova**

e-mail: yoana.d.hristova.22@trakia-uni.bg

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България  
Специалност „Начална училищна педагогика  
с чужд език“, ОКС „бакалавър“, III курс

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria  
Bachelor's Degree Programme in Primary  
School Education with a Foreign Language, 3<sup>rd</sup>  
year

**Научен ръководител:** доц. д-р Цвета Делчева

## THE INFLUENCE OF TEACHER TRAINERS ON THE OPTIMAL INTEGRATION OF TEACHING STAFF IN THE EDUCATION SYSTEM

**Nitza Hachmon**

**Abstract:** This study explores the pivotal role of teacher trainers in fostering the professional development and seamless integration of novice teachers into the education system. Drawing upon an extensive literature review and critical analysis of current research, the paper examines the diverse impact of teacher trainers, the key factors influencing the effective onboarding of new teachers, and the challenges inherent in the training process. The findings highlight that high-quality mentoring enhances teaching performance, boosts retention rates, and strengthens overall preparedness for the profession. The study concludes with evidence-based recommendations aimed at improving teacher training and integration practices, advocating for a comprehensive approach that integrates theoretical knowledge, practical application, and emotional support.

**Keywords:** teacher training, mentoring, professional development, education system, pedagogical skills, teacher retention

### Introduction

The role of teacher trainers in enhancing the quality of teaching is a fundamental concern in the field of education. Effective mentorship has been widely recognized as a transformative force in the professional development of teaching staff. The practical training process, often termed "teaching experience," represents a critical phase in shaping the professional identity of trainees and equipping them with essential pedagogical skills.

In recent years, the growing complexity of challenges in education systems and the rising demand for high-quality teachers have underscored the significance of teacher trainers. Feiman-Nemser and Cohen (2016) highlight the role of teacher trainers as a crucial link between theoretical knowledge and its practical application. This connection is particularly vital for novice teachers navigating the complexities of their early careers.

This article examines the intricate relationship between teacher trainers and teaching staff, emphasizing the long-term impact of this dynamic on the professional growth of educators. It explores existing literature, identifies key factors influencing the effective integration of new teachers into the education system, and addresses challenges inherent in the training process. Ultimately, the study aims to provide insights and recommendations for optimizing the training process and fostering stronger connections between teacher trainers and new teachers.

### Literature Review and Discussion

The professional literature provides valuable insights into the influence of teacher trainers on teaching effectiveness. Smith and Ingersoll's (2004) comprehensive study demonstrates that high-quality mentoring leads to significant improvements in teaching performance and enhances the likelihood of teachers remaining in the profession. Numerous examples illustrate how effective mentoring can transform struggling novice teachers into confident and capable educators.

Darling-Hammond (2010) underscores the importance of modeling in the training process, emphasizing that observing and learning from experienced teacher trainers equips new teachers with practical examples of applying pedagogical theories. The concept of "learning by seeing" has proven

to be a highly effective method for bridging the often-discussed gap between theory and practice in teacher training.

Korthagen and colleagues (2011) highlight the value of reflection and critical thinking in the professional development of teachers. Their research suggests that fostering reflective practices among teaching staff significantly enhances self-assessment skills and supports continuous improvement. Regular reflection emerges as a critical element for professional growth and sustained improvement within the teaching profession.

Emotional support from teacher trainers is another pivotal factor contributing to the success of new teachers. Hobson's (2013) research highlights the role of such support in helping trainees manage the pressures associated with the teaching profession. Emotional support can be the determining factor in whether a novice teacher thrives or exits the profession prematurely.

The formation of a professional identity is also profoundly influenced by interactions with teacher trainers. Byrne and Baylor (2009) emphasize that mentoring relationships significantly shape how trainees perceive themselves as educators. This places considerable responsibility on teacher trainers and educational leaders to cultivate the next generation of educators.

Collaboration and teamwork are further critical aspects fostered by effective teacher trainers. Ronfeldt and colleagues (2018) show that encouraging collaborative approaches better prepares teaching staff for the realities of school environments. Such strategies not only enhance teacher performance but also contribute to the creation of a positive and supportive school culture.

### **Challenges and Optimization Strategies**

While effective teacher training offers undeniable benefits, the process is not without significant challenges. One notable issue is the persistent gap between theory and practice, as highlighted by Kottkamp et al. (2009). Many novice teachers find it difficult to translate theoretical knowledge into practical classroom application. This gap can be addressed through increased opportunities for practical experiences and the provision of continuous mentoring that extends beyond the formal training period.

The emotional and cognitive demands placed on new teachers represent another critical challenge, as noted by DiCicco and Mears (2007). The early years of teaching are often overwhelming, underscoring the necessity for comprehensive support systems that address both the professional development and personal well-being of educators.

To optimize the training and integration processes, several key strategies are proposed:

- **Expanding practical experience:** Darling-Hammond (2014) advocates for significantly increasing hands-on teaching opportunities during the training phase to better prepare teachers for real-world challenges.
  - **Adopting a clinical training model:** Grossman et al. (2009) suggest a clinical approach, similar to medical training, as a transformative framework for equipping teachers with practical skills.
  - **Enhancing the preparation of teacher trainers:** Firestone (2014) emphasizes the need for targeted investment in the professional development of mentors who guide novice teachers.
  - **Integrating technology:** Mishra and Koehler's (2006) Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) framework highlights the importance of equipping teachers with the skills to navigate technology-rich educational environments.
  - **Implementing structured induction programs:** Wong et al. (2008) recommend comprehensive induction systems for new teachers to mitigate early career burnout and reduce attrition rates.
- These strategies collectively aim to bridge the gap between theory and practice, support the holistic development of new teachers, and ensure their successful integration into the education system.

---

**Conclusion**

The role of teacher trainers in shaping the professional growth of novice educators is both profound and enduring. Optimizing the processes of training and integration necessitates a holistic approach that fosters collaboration between training institutions, schools, and education departments. Such a framework, as evidenced by research and practical experience, ensures a cohesive and supportive environment for teacher development.

To advance teacher training, it is essential to move beyond traditional "apprenticeship" models and establish dynamic systems of mutual learning. These systems should enable both trainers and trainees to develop continuously, emphasizing professional growth as an ongoing process rather than one confined to formal study years.

Investing in high-quality teacher training represents a fundamental commitment to the future of education and society. By refining training methodologies and strengthening integration processes, we can prepare a generation of educators equipped to address the challenges of 21st-century education and guide their students toward success in an ever-evolving world.

**REFERENCES**

- Byrne, M., & Baylor, A.** (2009). The role of mentorship in shaping professional identity in student teachers. *Journal of Teacher Education*, 60(3), 231-245.
- Darling-Hammond, L.** (2010). Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 35-47.
- Darling-Hammond, L.** (2014). Strengthening clinical preparation: The holy grail of teacher education. *Peabody Journal of Education*, 89(4), 547-561.
- DiCicco, M., & Mears, D.** (2007). Examining the impact of accountability on novice teachers. *The New Educator*, 3(1), 65-86.
- Feiman-Nemser, S., & Cohen, A.** (2016). Teacher training: What mentors need to know. *Harvard Educational Review*, 86(1), 7-36.
- Firestone, W. A.** (2014). Teacher evaluation policy and conflicting theories of motivation. *Educational Researcher*, 43(2), 100-107.
- Grossman, P., Compton, C., Igra, D., Ronfeldt, M., Shahan, E., & Williamson, P.** (2009). Teaching practice: A cross-professional perspective. *Teachers College Record*, 111(9), 2055-2100.
- Hobson, A. J.** (2013). Understanding beginning teacher mentoring: Evidence from England. *Teaching and Teacher Education*, 34, 39-50.
- Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T.** (2011). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 102-116.
- Kottkamp, R. B., Provenzo, E. F., & Cohn, M. M.** (2009). Stability and change in a profession: Two decades of teacher attitudes, 1964-1984. *Phi Delta Kappan*, 67(8), 559-567.
- Mishra, P., & Koehler, M. J.** (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K., & Grissom, J. A.** (2018). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, 55(3), 1194-1239.
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M.** (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714.



Wong, H. K., Britton, T., & Ganser, T. (2008). What the world can teach us about new teacher induction. Phi Delta Kappan, 86(5), 379-384.

*Nitza Hachmon*

Faculty of Pedagogy

South-West University „Neofit Rilski“

Bulgaria

PhD student

e-mail: nitzah\_ibm@yahoo.com

*PhD advisor:* Assoc. Prof. Krasimira Marulevska, PhD

**КЕЙ-ПОПЪТ – МЕДИЕН И СОЦИАЛЕН РАКУРС В МУЗИКАЛНИЯ БИЗНЕС****Росица Петрова****K-POP – MEDIA AND SOCIAL PERSPECTIVE IN THE MUSIC BUSINESS****Rositsa Petrova**

**Abstract:** Information technology has changed the structure of information exchange at all levels of social communication. Models of cultural and artistic exchange have been created. The entry of the traditional musical intonations into the sphere of popular music and the media revolution have created a stylistic integration, which manifests itself as a sonorous media product, serving the needs of a very large number of consumers. The article examines the aesthetic, the social and the material construct of K-pop. It is also commented the role of all ways of advertising and producing the style from the point of view of market mechanisms in art and their role in creating culture through digital tools.

**Keywords:** K-pop, music business, media

**ВЪВЕДЕНИЕ**

Кей-попът не е ново събитие на музикалната сцена, но определено е явление, което набира все по-голяма международна популярност през последните около две-три десетилетия – първо на Източния, а по-късно и на Западния музикален пазар. Роля за това имат както развлекателните компании, които оперират в музикалния бизнес, така и техните звезди – идолите. Бизнесът е подкрепян и от Република Южна Корея, която разширява международното си влияние и реализира големи приходи благодарение на кей-поп индустрията. Въпреки това светът на кей-попа може да се окаже суров към младите артисти, които пробиват пътя си към славата. Това се дължи както на трудната тренировъчна система, така и на изискванията на феновете след дебютирането на творците. Показател за непосилните изисквания, на които са подложени младите идоли, са самоубийствата, които разтърсват индустрията. Сред отнелите живота си е кей-поп звездата Сули, член на момичешката група f(x), която си отива едва на 25 години. Преди смъртта си тя е обект на онлайн тормоз. В едно от последните си интервюта тя споделя, че още от началото на музикалната ѝ кариера са ѝ казвали: „Ти си продукт. Трябва да бъдеш най-добрият и най-качественият продукт за публиката. Това си ти“ (<https://www.asianjunkie.com/2023/11/16/sulli-talks-life-kpop-product-unionizing-fx-members-criticism-feminism-dear-jinri/>). Това дава съвсем нов поглед върху жертвите и болката, които звездите трябва да понесат, за да успеят и да сбъднат мечтите си.

Кей-попът е съкращение за южнокорейската популярна музика. Генчо Гайтанджиев определя популярната музика като широкообхватна. Към нея той отнася „всичко, което в съвременни условия се отличава с *относително висока степен на социализация*“ (Gaytandzhiev, 1990, p. 30-31). Популярната музика е „многолика – с широки идейни, тематични, жанрови, образно-емоционални и интонационни граници, с разширени и многобройни функции“ (Gaytandzhiev, 1990, p. 28). Тя е свързана с движението и по-конкретно – с танца. Авторът отбелязва, че: „всеки по-продължителен или по-кратък исторически период поражда форми на популярната музика, адекватни на социалните отношения, икономическата уредба, моралните принципи, социално-психологическия климат, културните равнища и

потребности от различно естество и т.н., характерни за дадена по-голяма или по-малка социална група (...)“ (Gaytandzhiev, 1990, p. 14). Определяна като „забавна“, „несериозна“ и дори „лека“, противопоставяна на „сериозната“ музика, популярната музика също носи своята художествена стойност.

В своята специфика кей-попът е повлиян от европейски, афроамерикански и традиционни за региона (източни) интонации. Той постига голяма комуникативност, като взаимодейства както с популярната музика, така и с класическата. Много от съвременните к-поп песни включват елементи от корейския фолклор в своето звучене, а част от традиционните корейски инструменти, които звучат в редица песните, са: гаягъм и хегъм (струнни музикални инструменти), пири и тепъонсо (духови музикални инструменти) и джангу (ударен музикален инструмент).

Следва да се дефинира какво се разбира под термина „фолклор“. Той идва от думите folk – народ и lore – знание, мъдрост. ЮНЕСКО го дефинира като „групово ориентирано и основаващо се на традицията творчество на групи или индивиди, отразяващо очакванията на общността като адекватен израз на нейната културна и социална идентичност. Неговите модели и ценности се предават устно посредством имитиране или по други начини. Формите му включват например език, литература, музика, танц, игри, митология, ритуали, обичаи, занаяти, архитектура и други изкуства“ (<https://nbu-rechnik.nbu.bg/bg/obsht-spisyk-na-ponqtiq/folklor>). Включването на корейски фолклорни елементи в съвременната кей-поп музика може да се обвърже и с феномена уърлд мюзик (world music) – проява на „хибридизация и взаимодействия между „традиционно“ и „технологично“, между „локално“ и „глобално“, както и към генерализации относно ролята на етно музикалните различия, разбирани в посока на по-обобщени представи за характеристично звучене, свързани с традиционна за даден регион от света лексика“ (Levi, 2005, p. 172).

Изследователката Клер Леви също дефинира популярната музика. Тя я определя като отворена система, в която се откриват гъвкави и променливи характеристики (Levi, 2005). Според авторката в популярната музика си взаимодействат комплексно няколко ключови аспекта: информация, всекидневност, комуникация, ценности, перспектива на различието и перспектива на приближението. Информационният аспект насочва към „различните типове системи за съхранение и медиране на музикална информация“ (Levi, 2005, p. 85). Различните медийни системи (устна, писмена и електронна) имат отношение и върху процеса на създаване и възприемане на музика. “В решаване и преодоляване на процесуалното взаимоотношение информация – знания – запомняне – възпроизвеждане все повече се утвърждават дигиталните технологии – онлайн платформи и ресурси, които дават възможност да се подобри качеството на знания, умения и способности” (Mateva, 2024, p. 808). Новите технологии подпомагат достигането на популярната музика до широк кръг от потребители, като едновременно с това се превръщат и в инструмент за създаването ѝ. Редно е да се отбележи, че с появата и развитието на дигиталните технологии и с масовото навлизане на компютрите, таблетите и смартфоните, звукозаписната сфера се повлиява сериозно. Клер Леви насочва, че идеята за „тембър“ еволюира в посока на идеята за саунд като специфичен, при това в редица случаи доминиращ компонент на музикалната изразност“ (Levi, 2005, p. 86). Звукозаписът се променя и развива, той еволюира. Тази промяна се отразява в звукозаписното студио „по линия на експерименти в зоната на звукозаписните дейности, които развиват нови звукови пространства“ (Levi, 2005, p. 86). Ярък пример в корейската музикална индустрия е групата Stray Kids, която не се страхува да експериментира със саунда си, като водеща роля за това

имат част от членовете ѝ, които са продуценти на собствената си музика, нещо, което е по-скоро изключение, отколкото правило в к-поп бизнеса.

Съвременните социални платформи играят ключова роля при достигането на кей-поп групите до техните отдадени фен бази, всяка носеща определено название (например: феновете на BTS се нар. ARMY, на TXT – MOA, на BIGBANG – VIP и т.н.). Всяка група има свои профили в социалните мрежи Instagram, Facebook и X (преди Twitter), в платформите за видеосподеляне YouTube и TikTok и в стрийминг платформите за музика Spotify, Apple Music, YouTube Music, Melon, Genie Music, Bugs!, Naver Vibe и др. Важна роля в кей-поп музиката играят както звукозаписните, така и видеозаписните технологии. Визуално-графичната страна заема водеща роля в к-поп субкултурата. Външният вид на звездите е безупречен не само в музикалните клипове, но и на сцената, като дори чрез него те привличат публиката. За промотирането на новите си песни момчетата и момичетата често боядисват косите си в ярки цветове (тенденция обвързана с пънка) и носят модерни дрехи, аксесоари и грим.

Аспектът всекидневност отново отпраща към „масмедийното разпространение на музика“ (Levi, 2005, p. 87). За кей-попа телевизията не е загубила важното си значение за популяризацията на идолиите. Музикантите изпълняват на „живо“ новите си песни на музикални шоута пред малка публика. Сценичното изпълнение на идолиите е съвкупност от музика, танц и визуално оформление. На тези шоута участват както новосформирани групи, така и популярни. В зависимост от категориите, в които участват, изпълнителите се състезават помежду си за победа и спечелването на награда. Обикновено тези шоута също се излъчват на „живо“ по различни телевизионни канали веднъж седмично. Аспектът за всекидневност намира своето отражение и във функционирането на музиката във всевъзможни ситуации, включването ѝ в многообразие от артистични дейности: приложни, изящни, фонови и др. Участието на кей-поп почитателите в предизвикателства в социалните мрежи (най-вече TikTok) или флашмоб събития, промотиращи песните на любимците им, са белези за реализирането на аспекта. Така във всекидневното общуване музиката придобива нова роля, която помага за сближаването и на самите фенове помежду им.

Следващият аспект според Леви е този за комуникация, който, както показва и името му, е насочен към музиката, възприемана като средство за комуникация. Този аспект намира своето отношение и в променената връзка между публика и музиканти – по-осезаема и близка. В кей-попа връзката между творците и техните фенове е особено лична. К-поп идолиите посвещават живота си на своята кариера, на което феновете отвърщат с огромна подкрепа. Отдадените почитатели купуват десетки албуми на любимците си, за да съберат всички колекционерски картички в тях и да си осигурят по-голям шанс за среща с талантиливите артисти (чрез обаждане или фен среща, достъпът до които зависи от покупката на албуми). Феновете прекарват часове в прослушване на дискография, за да изкачат любимите си творци в музикалните класации. Създават фен акаунти в социалните мрежи, чрез които ги възхваляват и разпространяват творчеството им. Посещават концерти, спазвайки характерна концертна култура<sup>1</sup>. В отговор почитателите на к-попа очакват много от своите любимци. Звездите на южнокорейската музикална индустрия трябва да поддържат определен имидж не само като творци, но и като хора. Те трябва да бъдат достъпни. Това се внушава чрез fan service (фен

<sup>1</sup> Кей-поп концертната култура има свои характерни особености. Скандиранията на феновете по време на концерти или „живи“ изпълнения са организирана дейност. Те са форма на подкрепа, която феновете засвидетелстват като скандират имената на членовете на групата и ключови фрази от песента в точните моменти. Друг елемент – това са light sticks (букв. светещи пръчки), с които феновете тактуват по време на концертите.

услугите), които идолите изпълняват<sup>2</sup>. Те може да спомогнат за формирането на една и от тъмните страни на индустрията – сасасенг феновете (사생팬)<sup>3</sup>.

Следващият аспект – ценностният намира, своето отражение в многообразието от различни ценностни системи и вкусове, формирани у публиката, които не са „ограничавани от някаква замръзнала гледна точка към „сериозното“ или „забавното“, „лековатото“ или „вгълбеното“ (Levi, 2005, p. 89). Тук намират място и стриктните правила и ценности, на които трябва да се подчинява поведението на к-поп звездите. Всяко тяхно движение и всяка дума са обект на внимание. До голям скандал и оттегляне подкрепата на хиляди фенове може да се стигне заради дребни „прегрешения“: пушене, носене на неподходящо облекло и особено – намирането на романтична половинка. Заради достъпността, която демонстрират идолите, множество фенове изграждат парасоциални връзки с тях. Това са едностранни взаимоотношения, при които почитателите считат звездите за свои приятели, възприемат ги като близки хора, които се интересуват от тях. В някои случаи тези фенове се влюбват в любимите си идоли и се чувстват дълбоко наранени от новината за връзката на артиста с друг човек, но все пак повечето не забравят, че любимците им са просто хора, които също имат право на личен живот и свободен избор. Друга страна на ценностния аспект, която може да бъде преднамерена в кей-попа и е обвързана с корейския социум, е задължителната военна служба, през която трябва да преминат всички годни млади мъже. Това е особено важно за техните корейски фенове и се тълкува като дълг към родината и повод за гордост.

Перспективата на различието се разглежда чрез израза „бъди какъвто си!“ – израз, който Леви разглежда като демократизация на мисленето и отърсване от предразсъдъците, че професионалните музиканти могат да се формират само в академичните школи на специализирани музикално-образователни институции (Levi, 2005). В сферата на кей-поп индустрията този принцип е трудно приложим, защото компаниите действат като „фабрики за звезди“. Това е и една от основните критики към бранша – наложеният бизнес модел, който ограничава творческата оригиналност на артистите.

Перспективата на приближението се свързва с процесите на урбанизация и глобализация, които „отварят по-широко шансовете на интеркултурната комуникация и в този смисъл разчупват, от една страна, представите за „свое“ и „чуждо“, а от друга – свързват субекти в иначе разнородни национални, етнически, социални и пр. самосъзнания в посока на общи музикални движения“ (Levi, 2005, p. 92). Това е и причината феновете на кей-попа да бъдат разнородна група, която е обединена от любовта си към любимата музика.

Освен идолите, водещо място в музикалния бизнес заемат и развлекателните компании. Музикалната бизнес индустрия в Южна Корея се управлява от компании, които оперират като: агенции за таланти, звукозаписни компании, продуцентски къщи и музикални издатели. Те работят и в сферата на събитийния (ивент) мениджмънт и организацията на концертни турнета. Тези развлекателни компании работят с мрежа от екипи, съставени от специалисти в различни области. Те откриват млади таланти, тренират ги и създават музикалния им репертоар, хореографиите и музикалните им видеоклипове. Компаниите се занимават с

<sup>2</sup> Фен услуги (от англ. fan service) е термин, с която се назовават действия, които идолите извършват, за да удовлетворят феновете си и да „хранят“ фантазиите им. Може да включват: егьо (сладурско държание), флиртуване с феновете, прегръдки или държане на ръцете им, флиртуване между членовете на групата и др.

<sup>3</sup> Сасасенг феновете развиват obsesия към конкретен идол или група. Те намират лична информация (телефонни номера и адреси), причакват идолите пред домовете им, следят ги и дори навлизат във физическото им лично пространство като правят опити да ги прегръщат, целуват, дърпат или опипват. Това застрашава не само физическото, но и психологическото здраве на известните личности, като в подобни случаи техните компании вземат мерки, за да ги защитят – в най-крайните случаи дори съдебни.

промотирането и менажирането на артистите си, връзките им с обществеността, дистрибуцията на творчеството им, организирането на турнетата и срещите им с феновете и др. По правило именно развлекателните компании притежават правата върху създадените продукти и могат да продават тези права. В зависимост от сключения с компанията договор, артистите могат да получават определен процент от направените продажби.

Приходите, които реализират компаниите, могат да бъдат класифицирани като: директни и индиректни приходи от дейността на артистите. Директните приходи са приходи, генерирани с непосредственото участие на артистите. Такива са приходите от продажба на: албуми (физически, дигитални и стрийминг), концертни билети, реклама, телевизионни участия или участия в събития (например модни). Индиректните приходи са приходите от правата върху интелектуалната собственост и бранда. Такива са приходите от мърчъндайзинг<sup>4</sup>, съдържание (игри, документални филми и книги) и услуги за фен клубовете (напр. приложенията WeVerse, Universe и Lysn)<sup>5</sup>.

Южнокорейският музикален пазар работи по начин, който съществено го отличава от Западния музикален пазар. В Южна Корея се цели създаването на идоли, които да дебютират в успешни момчешки или момичешки групи. Това е процес, преминаващ през следните стъпки:

**Прослушване** – всяка южнокорейска развлекателна компания организира свои прослушвания за набиране на млади таланти. Това обикновено са юноши на възраст между 12 и 18 години, но може да са и по-млади. На тези прослушвания децата и младежите пеят и/или рапират, танцуват и демонстрират поведението си на сцена. Важна роля оказват и физическите данни на явяващите се. Южна Корея е известна със своите строги стандарти за красота: светла кожа, двойни клепачи, малък нос, V-образна форма на лицето, слабо телосложение. Тези стандарти за красота са особено важни за звездите от развлекателния бизнес, затова много от тях, дори още като юноши, преди да дебютират, се подлагат на козметични операции и стриктни диети. Много от прослушванията се организират в чужбина или онлайн, което помага на компаниите да намерят кандидати от различен етнически произход, говорещи чужди езици (преимуществено китайски, японски или английски).

**Тренировъчен период** – ако кандидатът успее да убеди компанията в своите таланти и заложби, той преминава прослушването и сключва договор с компанията като т.нар. трейни<sup>6</sup>. В миналото тези договори често са били наричани „робски“, защото компанията е имала огромни права и нищожни отговорности, но днес корейската правосъдна система е създавала редица закони, с които да защитава правата на обучаваните младежи. През периода на обучение юношите посещават уроци по пеене, танци, сценично поведение и чужди езици. Тези уроци са организирани и финансирани от компаниите, като целта им е да подготвят младежите за успешната им бъдеща кариера. Периодът на обучение варира в големи граници: от година – година и половина до близо десетилетие. Обикновено е около 3–4-годишен, но всичко зависи от прогреса, който прави обучаемият. Идолите свързват обучението си с много трудности,

<sup>4</sup> Кей-поп групите и соловите артисти лансират разнообразие от брандирани артикули: плакати, постери и колекционерски картички; light stick (букв. светеща пръчка) – всяка по-известна кей-поп група и някои известни солисти имат своя официална такава, която ги репрезентира с определен дизайн и цвят и се използва по време на концерти; дрехи и аксесоари; плюшени играчки; ключодържатели и значки; несесери; портфейли и др.

<sup>5</sup> Това са приложения, в които феновете могат да взаимодействат директно със своите идоли (например: чрез лични чатове с тях) и да получават достъп до ексклузивно съдържание, което не е достъпно в други социални мрежи. Част от съдържанието в приложенията е безплатно, но има и платено такова.

<sup>6</sup> Младеж, който се обучава, за да дебютира на музикалната сцена.



ограничения и несигурност. Това е така, защото дебютът на музикалната сцена не е сигурен. Във всеки един момент компанията може да прекрати договора на трениращите, ако сметне, че не постигат достатъчен напредък. Освен това много от трейнитата напускат училище, за да се отдадат изцяло на обучението си в агенциите. Обучаваните, които показват достатъчно голям напредък, биват обособявани в група. Друг начин за формирането на нова група е чрез телевизионни шоута за „оцеляване“. В тях една или повече компании изправят едни срещу други обучавани младежи, които трябва да покажат уменията си и да очароват публиката. Участниците се оценяват както от журито от утвърдени к-поп идоли, така и от зрителите. Най-успешните претенденти получават място в състава на новата група.

Кей-поп групите са съставени между 4 – 9 артисти, които са от еднакъв пол (рядко се допускат изключения, например: KARD – смесена група и Seventeen – 13 изпълнители). Членовете живеят заедно в едно или две общежития. Така те сформират особена емоционална близост, която феновете харесват. Освен това, тъй като живеят заедно, компанията по-лесно ги менажира. Още в този период се формира йерархията в групата. Корейското общество е патриархално и възрастта на членовете на групата е от ключово значение за позицията им – например: по малките момчета се обръщат към по-големите с уважителното хьонг (батко), а по-малките момичета към по-големите с уважителното онни (како). Особена позиция в групата има лидерът, който обикновено отговаря за останалите членове и бива избран вътрешногрупово или от самата агенция.

**Дебют** – реализира се след преценка на развлекателната компания за готовността на групата. Тъй като агенциите влагат огромни парични средства в обучението и осигуряването на материално-битовите условия на младежите, те са изключително внимателни при избора на време. Дебютът става с една песен или миниалбум. Всяка кей-поп група има дебютен сингъл и визия, обозначаващи като концепция на съответната група. Те са предшествани от промотиране на групата и представяне пред публиката на членовете ѝ. Дебютният сингъл се изпълнява обикновено в телевизионните музикални шоута на т.нар. „дебютна сцена“.

Най-влиятелните компании в бизнеса са: SM Entertainment, YG Entertainment, JYP Entertainment и HYBE Corporation. Те са известни като Big 4 (Големите четири) в индустрията, макар че HYBE Corporation, най-новата, основана през 2005 година от Банг Сай-хьок, сравнително скоро придоби статуса си сред останалите. Това се дължи на реализираните приходи от световноизвестната к-поп сензация – момчешката група BTS, разрасналия се пазарен дял на компанията и присъединяването на няколко по-малки (дъщерни) развлекателни компании, които менажират собствени успешни к-поп групи (Belift Lab – група Enhypen, Pledis Entertainment – група Seventeen, Source Music – група Le Sserafim, ADOR – група New Jeans и др.). Хронологично проследено, SM Entertainment е първата компания от Големите четири, основана през 1995 година от Ли Со-ман. Нейният основател е музикант с успешна кариера в родината си, който изгражда визията за бъдещето на музикалната индустрия в Южна Корея, вдъхновен от пребиваването си в САЩ и „суперзвездите от MTV поколението“ като Майкъл Джексън. Ли създава развлекателната компания, която повежда музикалната страна на корейската вълна (т.нар. халю **한류**)<sup>7</sup>. SM Entertainment представлява успешни кей-поп групи, сред които: SHINee, Girls' Generation, EXO, Red Velvet, NCT, WayV, aespa, SuperM, RIIZE и др., както и някои южнокорейски актьори. Година след създаването на SM Entertainment на

---

<sup>7</sup> С терминът корейска вълна се обозначава културния феномен, при който южнокорейската култура „залива“ международния пазар. Корейската култура излиза извън пределите на Република Южна Корея след 90-те години на XX като днес, в синоним на страната, се превръщат: храната, козметиката, к-попът и к-драмите.

южнокорейския музикалният пазар се появява нова развлекателна компания – YG Entertainment. Тя е основана от Янг Хьон-сок – член на една от най-ранните к-поп групи Seo Taiji and Boys, група поставила основите на к-попът такъв, какъвто е познат днес. Агенцията създава едни от най-успешните групи – BIGBANG, 2NE1 и BLACKPINK. Редица актьори, участвали в популярни к-драми, също са представлявани от агенцията. На следващата година – 1997, се появява и JYP Entertainment, основана от южнокорейския певец и текстописец Пак Джи-йонг, познат със сценичното си име JYP. Успешни групи, част от портфолиото на компанията, са: TWICE, Stray Kids, ITZY, NMIXX, Xdinary Heroes и 2PM.

Така, тези компании в сферата на музикалния бизнес оформят профила на съвременния кей-поп, доминирайки на музикалния пазар. Освен тях съществуват редица други развлекателни компании в бранша, които в по-голямата част от случаите представляват нугу<sup>8</sup> групи. За съпоставка – 71,3 % от всички приходи от продажба на кей-поп албуми за 2022 година са направени от Големите четири.

С разрастването на кей-поп бизнеса и достигането на кей-поп изпълнителите до Западния музикален пазар идолите все по-често извоюват своите места в престижни международни музикални класации. Може би най-известната от тях е Billboard Hot 100. Първата к-поп песен, която влиза в класацията Billboard Hot 100, е песента ‘Nobody’ на момичешката к-поп група Wonder Girls. Тя влиза в класацията в края на 2009 година на 76-то място, успявайки да се задържи само една седмица в нея. Първият по-сериозен пробив идва с хита на Psy ‘Gangnam Style’ през 2012 година. Той достига до 2-ро място и се задържа в класацията цели 31 седмици. История прави и момичешката група BTS с песента си ‘Dynamite’ – първата песен на южнокорейски музиканти, която оглавява класацията, оставайки на 1-во място 3 седмици и задържайки се в класацията за цели 32 седмици. Друга тяхна песен – ‘Butter’ е най-дълго задържалата се к-поп песен на 1-во място в класацията – 10 седмици. Друг индикатор за международния успех на кей-попа е класацията „100-те най-велики песни в историята на кей-поп музиката“, издадена през 2023 година от престижното музикалното списание ‘Rolling Stone’. Класацията включва песни от 90-те години на миналия век до днес. В нея присъстват както легендарни групи и солови изпълнители, така и такива, които тепърва навлизат, но вече са оставили следа в бранша.

Кей-поп бизнесът е изключително конкурентен в своята родина. Всяка година десетки нови групи и солисти дебютират, но тези, които се задържат на южнокорейската музикалната сцена са малко. От тях само най-добрите получават шанс за международни отличия. Така призовите места в местните музикални класации се превръщат в разменна монета за оцеляването на творците. В Южна Корея групите и соловите изпълнители участват в редица местни класации. Във връзка с тях се появяват терминът ‘Perfect All Kill’. Това е изключително значимо отличие. Присъжда се на песен, която достигне до 1-во място едновременно във всички водещи стрийминг платформи в страната (Flo, YouTube Music, Melon, Genie Music, Bugs!, Naver Vibe), както и в техните дневни и седмични класации. Най-голям брой отличия Perfect All Kill, цели 22, има соло изпълнителката IU, следвана от момичешката група BIGBANG със 7. Третото място, с 4, се поделя между момичешката група BTS и момичешките групи TWICE, IVE и (G)I-dle. Показателно е, че всички те са успешно реализирали се на международната музикална сцена творци.

---

<sup>8</sup> Нугу (от корейски: 누구) е термин, с който се назовават кей-поп групите, които не са известни на повечето от кей-поп слушателите, т.е. малко познати групи с ограничена фен база.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Кей-поп индустрията заема уверено своето място на международния музикален пазар. Усилията на поколения кей-поп идоли дават своя плод, който се вижда в успехите на техните по-млади наследници. В епохата на урбанизация, когато светът е просто едно „глобално село“, възможността да си творец, обичан от милиони, е по-близо от всякога, но това не означава, че за нея не се плаща висока цена. Кръвта, потта и сълзите<sup>9</sup> са гарантирани, а успехът не е, но мечтите са това, което тласка хиляди деца и младежи по пътя на кей-попа.

## ЛИТЕРАТУРА

Гайтанджиев, Г. (1990). *Популярната музика*. София: Държавно издателство „Народна просвета“.

Иванов, В. и колектив. (2022). *Кратък наръчник по музикални технологии*. Национален фонд „Култура“. <https://e-music.bg/wp-content/uploads/2023/10/Кратък-Наръчник-по-Музикални-Технологии-Венцислав-Иванов-ER2.pdf>

Кей-поп – <https://bg.wikipedia.org/wiki/Кей-поп>

Леви, К. (2005). *Диалогичната музика: блусът, популярната култура, митовете на модерността*. София: Институт за изкуствознание – БАН.

Матева, Е. (2024). Микрообучението във вокалната дейност – експеримент за усъвършенстване на езиковите умения. *KNOWLEDGE – International Journal Vol.67.5 ISSN : 2545-4439, с.807-813*.

Музиканти от Южна Корея в Classic FM преди концерта им в София: „Тази вечер ще свирим за интеграция и хармония между хората“ – <https://classicfm.bg/novini/sofijski-muzikalni-sedmic-i-prenasjat-publikata-v-juzhna-koreja.html>

Фолклор – <https://nbu-rechnik.nbu.bg/bg/obsht-spisyk-na-ponqtiq/folklor>

Hybe Corporation – [https://en.wikipedia.org/wiki/Hybe\\_Corporation](https://en.wikipedia.org/wiki/Hybe_Corporation)

JYP Entertainment – [https://en.wikipedia.org/wiki/JYP\\_Entertainment](https://en.wikipedia.org/wiki/JYP_Entertainment)

К-поп – <https://en.wikipedia.org/wiki/К-pop>

SM Entertainment – [https://en.wikipedia.org/wiki/SM\\_Entertainment](https://en.wikipedia.org/wiki/SM_Entertainment)

Sulli opens up about life as a K-pop ‘product’, unionizing, f(x) members, dealing with criticism, and feminism in ‘Dear Jinri’ – <https://www.asianjunkie.com/2023/11/16/sulli-talks-life-kpop-product-unionizing-fx-members-criticism-feminism-dear-jinri/>

YG Entertainment – [https://en.wikipedia.org/wiki/YG\\_Entertainment](https://en.wikipedia.org/wiki/YG_Entertainment)

## REFERENCES

Folklor – <https://nbu-rechnik.nbu.bg/bg/obsht-spisyk-na-ponqtiq/folklor>

Gaytandzhiev, G. (1990). *Populyarnata muzika*. Sofia: Darzhavno izdatelstvo “Narodna prosveta”.

Hybe Corporation – [https://en.wikipedia.org/wiki/Hybe\\_Corporation](https://en.wikipedia.org/wiki/Hybe_Corporation)

Ivanov, V. i kolektiv (2022). *Kratak narachnik po muzikalni tehnologii*. Natsionalen fond “Kultura”. <https://e-music.bg/wp-content/uploads/2023/10/Кратък-Наръчник-по-Музикални-Технологии-Венцислав-Иванов-ER2.pdf>

JYP Entertainment – [https://en.wikipedia.org/wiki/JYP\\_Entertainment](https://en.wikipedia.org/wiki/JYP_Entertainment)

К-поп – <https://en.wikipedia.org/wiki/К-pop>

Key-pop – <https://bg.wikipedia.org/wiki/Кей-поп>

---

<sup>9</sup> Кръв, пот и сълзи (‘Blood Sweat & Tears’) – песен на кей-поп сензацията BTS.

**Levi, K.** (2005). *Dialogichnata muzika: blusat, populyarnata kultura, mitovete na modernostta*. Sofia: Institut za izkustvoznanie – BAN.

**Mateva, E.** (2024). Mikroobuchenieto vav vokalnata deynost – eksperiment za usawarshenstvane na ezikovite umeniya. *KNOWLEDGE – International Journal Vol.67.5 ISSN : 2545-4439, c.807-813*.

**Muzikanti ot Yuzhna Koreya v Classic FM predi kontserta im v Sofia: “Tazi vecher shte svirim za integratsiya i harmoniya mezhdu horata”** – <https://classicfm.bg/novini/sofijski-muzikalni-sedmici-prenasjat-publikata-v-juzhna-koreja.html>

**SM Entertainment** - [https://en.wikipedia.org/wiki/SM\\_Entertainment](https://en.wikipedia.org/wiki/SM_Entertainment)

**Sulli opens up about life as a K-pop ‘product’, unionizing, f(x) members, dealing with criticism, and feminism in ‘Dear Jinri’** – <https://www.asianjunkie.com/2023/11/16/sulli-talks-life-kpop-product-unionizing-fx-members-criticism-feminism-dear-jinri/>

**YG Entertainment** - [https://en.wikipedia.org/wiki/YG\\_Entertainment](https://en.wikipedia.org/wiki/YG_Entertainment)

***Росица Петрова***

Педагогически факултет  
Тракийски университет – Стара Загора  
България

Специалност „Предучилищна и начална  
училищна педагогика“ ОКС „магистър“

***Rositsa Petrova***

Faculty of Education  
Trakia University – Stara Zagora  
Bulgaria

Master’s Degree Programme in Preschool  
and primary school pedagogy

e-mail: rosicagp2000@abv.bg

***Научен ръководител:*** доц. д-р Диана Петкова

## ИЗВЪНКЛАСНИТЕ ДЕЙНОСТИ И УСВОЯВАНЕТО НА БЪЛГАРСКИЯ ЕЗИК В УСЛОВИЯТА НА БИЛИНГВИЗЪМ В ИСПАНИЯ

Деана Маринова-Вълканова

### EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES AND ACQUISITION OF THE BULGARIAN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF BILINGUALISM IN SPAIN

Deana Marinova-Valkanova

**Summary:** The article presents the different forms of bilingualism existing among Bulgarians in Spain and its manifestations among the children of Bulgarian or mixed Bulgarian-Spanish origin. Their bilingualism is explored in the context of the educational activities of the Bulgarian private schools in Spain and the different extracurricular forms of work used in the process of teaching of Bulgarian language.

**Keywords:** bilingualism, Bulgarian language, extracurricular forms of education

Извънкласните дейности като форма на работа с учениците са сравнително рядко коментирани в специализираната литература. Обикновено се изтъква, че те „са форма на организация, при която се осъществява взаимодействие между дейността на учителя (лектора) и дейността на учениците с цел реализиране на конкретни задачи, свързани с удовлетворяване на творческите търсения и интересите на учениците, извън държавните образователни изисквания за учебно съдържание” (Asenova, Yotovska 2014, p. 102). Те се разглеждат обаче и като продължение на дейностите в клас, т.е. все пак се свързват с учебната програма и държавните образователни изисквания (Zlatkova, 2022). Макар и традиционна, тази форма на работа с деца не противоречи на съвременните тенденции за модернизация на образованието, доколкото в условията на силно ограничените възможности за реализиране на традиционната класно-урочна форма на обучение тя предлага редица иновативни и ефективни елементи, които се приемат и като основен признак на образователната иновация (Neminska, 2023, p. 19). В настоящата публикация ще разгледаме приложението на тези дейности от неделните български училища в Испания и тяхната роля при усвояването на българския език.

През последните тридесет години Испания се превърна в една от предпочитаните страни за трудова миграция от България. През първото десетилетие на този процес (втората половина на 90-те/началото на новото столетие) децата от български произход преселили се в Испания заедно със своите семейства, са родени в България и са посещавали до различни класове българските училища. Като основен образователен проблем пред тях се очертава тяхната успешна интеграция в испанската образователна система и научаването на испански език. Според нейните условия децата мигранти неговорещи испански трябва да го научат на определено ниво и тогава да постъпят в редовните училища. Съществуват т. нар. помощни учители, които при необходимост провеждат индивидуално обучение с учениците, или децата са включени в помощни класове с интензивно изучаване на езика, в където могат да пребивават и цяла учебна година. През този начален период задачата на българските неделни училища е ограничена преди всичко до поддържането на българския език поне до нивото на което, той е усвоен в България, както и на съхраняването на националната идентичност чрез поддържане на спомена за „стара родина” посредством часовете по география и история на България.

През следващите две десетилетия обаче ситуацията съществено се измени, а предизвикателствата пред българските неделни училища значително промениха своята природа. На първо място се появи ново поколение деца, родени и израснали в Испания, които владеят два основни езика – български и испански. Нещо повече, в резултат на множество смесени бракове между българи и испанци при много от тези деца испанският доминира в семейството и може да бъде определен като „първи майчин език”. Съществено влияние върху езиковите практики на тези деца оказват техните приятелски кръгове, които също са испаноезични, особено след петата година. След постъпването в испанската образователна система испанският се превръща в категорично доминиращия език и българският определено отстъпва на заден план. Епизодичните и редки контакти с България също ограничават възможностите за влияние на българския език. Допълнителен фактор е ролята на английския като основен език, доминиращ в съвременната култура, интеркултурното общуване и, разбира се, в интернет средата. Следва да се отчете и умората, която се наблюдава при много деца в края на седмицата, когато те посещават българските неделни училища след седмица на интензивно обучение в испанските. Нерядко тези училища са отдалечени на 50 км. от мястото, в което те живеят.

Сред българите в Испания се срещат почти всички основни видове билингвизъм, описани в литературата (Boyadzhiev, 1995, pp. 64-66):

1. Симетричен билингвизъм, при който и двата езика се знаят достатъчно добре. Това са най-вече представители на първото поколение мигранти – вече установили се.
2. Асиметричен билингвизъм, когато единият език е доминант, а другият само се разбира или говори слабо. При носителите на този вид билингвизъм доминирането на испанския е категорично изразено, особено когато става въпрос за деца.
3. Хоризонтален билингвизъм, при който и двата езика са равностойни по своята социална и културна роля. Този билингвизъм е силно ограничен и е характерен най-вече за живеещите в Испания български интелектуалци или българи, които са се реализирали в испанските академични среди.
4. Вертикален билингвизъм, при който единият език е с подчертано предимство по отношение на социалния и културния престиж. Той се проявява при много от родените в Испания деца от български произход. Не рядко за отслабване позициите на българския роля имат и ситуации, при които и двамата родители са българи, но в семейната среда се коментират само негативни случаи за България и детето започва да се срамува и да не приема факта, че има български произход. Дори и в редките случаи, когато българският е активно използван в семейната среда и децата са запознати с разговорния стил на българския език, те не познават терминологията на български по отделните дисциплини и прибягват към испанските термини, когато употребяват по-високите стилове на езика.
5. Три-четвърти билингвизъм, който е характерен за общност, създадена от една двуезична и една едноезична група.

Така пред българските неделни училища се появява на първо място задачата да стимулира интереса към българския език и България, както при децата, така и при техните родители. На второ място трябва да се търсят форми на обучение, които да не се превръщат в допълнителна тежест на децата, а да подпомагат тяхното развитие и, разбира се, усвояването на българския език, а също така и ключови познания за историята, географията и културата на страната. В резултат все по-целенасочено в обучението на тези деца се въведоха редица



извънкласни форми на обучение, повечето от които са заимствани от практиката на българските училища.

В настоящата статия ще се спира на извънкласните форми, които съществуват в чужбина и които по някакъв начин стимулират поддържането на родния (българския) език. Подобни форми се прилагат широко и в българската образователна система, където са доказали своята продуктивност при изграждането на комуникативно-речевата компетентност на учениците, но също така и при формирането на чувство за принадлежност към конкретна общност и колектив.

Появяват се различни конкурси както за литература, така и за рисунки, които имат теми, свързани с историята, или пък просто знания за България. Конкретно ще коментирам Фестивала на българите по света „Аз съм българче”. Всяка година форумът има различна дестинация на финалната изява. Тя е предшествана от конкурси за рисунка, литература и музикално-словесно народно творчество. Фестивалът има за цел да подпомогне съхраняването на националното самосъзнание, бит и култура в сънародниците ни, живеещи в чужбина, да мотивира второ и трето поколение българи, живеещи извън страната, да изучават родния език и насърчава популяризирането на българския език и култура зад граница. А също да предостави форма за заздравяване на сътрудничеството и взаимодействието между неправителствените организации на диаспората ни. За постигане на изредените цели се използват дейности, които представят българската култура от участниците като едновременно с това доставят радост и удоволствие на деца. С организирането на конкурсите се стимулира детското творчество и в същото време се засилва мотивацията за опознаването на българската култура и традиции, за да се изрази чрез творбите им.

Стимулирането и съхраняването на българското се постига като се използват различните форми на изкуството – изложби, танци, песни, музика, театър, литература. Организирането се дискуси, конференции, кръгли маси за разискване на проблеми, касаещи българите в чужбина.

Факт е, че с всяко следващо издание на фестивала участниците доказват, че са мотивирани да съхраняват българското, търсейки начин да поддържат традициите ни, и носят в сърцето си България, а българските организации по света съвместно с лекота реализират общи проекти. Свързвайки дейностите на форума, децата от различни български диаспори по света, когато се съберат на заключителната част, отговарят на въпроса „Защо трябва да се поддържа българският език?”. Независимо какъв билингв е, всеки участник се стреми да влезе в комуникация, а тя може да се осъществи само на български. В рамките на този фестивал се отчете и друг факт. Не един е случаят на участници със смесено потекло, които чрез участието си на Фестивала избират да заявят българската си идентичност. Обяснението идва с позитивната мотивация и желанието да се впишат в дадена общност.

В българските неделни училища има и други форми, които целят стимулиране на научаването на българския език, като се използват дивертисментни подходи. Такъв подход е например списването на ученически вестник. Тази форма служи за стимулиране на работата с езика в писмената му форма, както и четенето с разбиране. Вестникът се подготвя в електронен вариант и на хартиен носител. Различните рубрики (новини; български празници и обичаи; имало едно време; от векове за векове...; аз творя; клуб планета – детски екопарламент; голямото междучасие; имаш поща; спортни вести; Мечо Пух и др.) се подготвят от учениците, а учителят го структурира технически. Децата участват в написването на различните рубрики. Учителят има две форми за работа с текста. Едната е да постави заглавието, темата и детето да намери подходящ текст, който се редактира при необходимост. Другата форма е, когато

учителят подаде направо текст по дадена тема от рубриците, а ученикът редактира текста. И двете форми спомагат за речевата дейност в насока четене – писане и разбиране на езика.

Какви са резултатите от въведените извънкласни и неурочни форми на обучение:

На първо място делът на учениците, активно участвали в подобни форми и напуснали българските неделни училища, е със 70% по-нисък от онези, които не са участвали или са участвали спорадично.

Тестовете по български език отчитат много по-добро устно и писмено владение на езика от учениците, посещавали тези форми, спрямо онези, които не са ги посещавали.

Анкетите с родителите отчитат и повишаване на техния интерес към дейността на неделните училища и готовност да участват в бъдещи им инициативи.

Тези успехи на извънкласна образователна дейност при децата от български или смесен произход в Испания ни дават увереност да твърдим, че в бъдеще тази форма на обучение ще заема все по-важно място в дейностите на неделните училища и ще играе важна роля при запазването и съхраняването на родния език.

## ЛИТЕРАТУРА

**Асенова, А., Йотовска, К.** (2014) *Извънкласните дейности в средното училище- анализ на състоянието и перспективи*. Научни трудове на Русенския университет, том 53, серия 11, 102-106.

**Бояджиев, Ж.** (1995) *Увод в езикознанието*, Пловдив 1995.

**Златкова, Л.** (2022) *Развитие на екологична култура у учениците от II клас, чрез извънкласните занимания за производство на биопродукти*, Продължаващо образование Том 17, <https://diuu.bg/emag/14795/>.

**Неминска, Р.** (2023) *Интердисциплинарно обучение за модернизация на образованието*, Педагогика, Том 95, 3, 2023, 18-25.

## REFERENCES

**Asenova, A., Yotovska, K.** (2014) *Izvanklasnite deynosti v srednoto uchilishte- analiz na sastoyaniето i perspektivi*. Nauchni trudove na Rusenskiya universitet, tom 53, seriya 11, 102-106.

**Boyadzhiiev, Z.** (1995) *Uvod v ezikoznaniето*. Plovdiv.

**Zlatkova, L.** (2022) *Razvitie na ekologichna kultura u uchenitsite ot II klas, chrez izvanklasnite zanimaniya za proizvodstvo na bioprodukti*. Prodalzhavashto obrazovanie Tom 17, <https://diuu.bg/emag/14795/>.

**Neminska, R.** (2023) *Interdistsiplinarno obuchenie za modernizatsiya na obrazovaniето*. Pedagogika, Tom 95, 3, 2023, 18-25.

**Деана Маринова-Вълканова**

Педагогически факултет

Тракийски университет – Стара Загора

България

Докторант

**Deana Marinova-Valkanova**

Faculty of Education

Trakia University – Stara Zagora

Bulgaria

PhD student

e-mail: deana.ivanova@gmail.com

**Научен ръководител:** доц. д-р Христо Салджиев

## НАГРАДИ



## НАЦИОНАЛЕН ПРИЗ „СТУДЕНТ НА ГОДИНАТА“ ЗА 2023 ГОДИНА

- Първо място в категория „Студент-доброволец на годината” – **НЕДКО БОЯНОВ** – студент в IV курс, специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“.



**НАГРАДИ**  
**на Тракийски университет – Стара Загора**  
**по случай 8-ми декември**

**ОТЛИЧЕН УСПЕХ ЗА УЧЕБНАТА 2023/2024 г.**

**Пълни отличници**

- **ИЗАБЕЛ ВЕЛКОВСКА - КУШЛЕВА**, II курс, специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“
- **АНДРЕАНА ХРИСТОВА**, III курс, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“
- **КАРИНА ПЕНЕВА**, IV курс, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“

**Грамоти за висок успех**

- **КРИСТЪН ИВАНОВА**, II курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“
- **ЯНИЦА ПАНОВА**, II курс, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“
- **БИЛЯНА БОЕВА**, IV курс, специалност „Специална педагогика“
- **ЖУЛИЕТА ВАСИЛЕВА**, IV курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“
- **СИЛВАНА ПЕТРОВА**, IV курс, специалност „Социална педагогика“
- **СИЛВИЯ ДЕЧЕВА**, IV курс, специалност „Педагогика на обучението по информатика и информационни технологии“
- **НАТАЛИЯ ТЕНЕВА**, IV курс, специалност „Педагогика на обучението по информатика и информационни технологии“
- **БОРЯНА БОЗУКОВА**, III курс, специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“
- **ЕМИЛИЯ ЕНЧЕВА**, III курс, специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“
- **ПЕТЯ ДИМИТРОВА**, III курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“
- **СТАНИСЛАВА ХУБЕНОВА**, II курс, специалност „Педагогика на обучението по физическо възпитание“
- **КОСТАДИН ДИМИТРОВ**, III курс, специалност „Специална педагогика“



- 
- **КАМЕЛИЯ ДИМОВА**, IV курс, специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“
  - **ЛАЗАР ФРЕНКЕВ**, II курс, специалност „Педагогика на обучението по информатика и информационни технологии“
  - **МАРИЯ МАРКОВА**, II курс, специалност „Предучилищна педагогика“
  - **СТАНИСЛАВ РАЙЧЕВ**, III курс, специалност „Педагогика на обучението по физическо възпитание“

## **Грамоти за научноизследователска дейност 2023/2024 г.**

- **ДАНИЕЛА ТЕНЕВА**, III курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“
- **ЕЛЕНА СТЕФАНОВА**, III курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“
- **ЙОАНА ХРИСТОВА**, III курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“
- **ПЕТЯ ДИМИТРОВА**, III курс, специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“



## ХУДОЖЕСТВЕНОТВОРЧЕСКА ДЕЙНОСТ

2024 г.

Фондация „Пламък - Стара Загора“  
Представителство на СБХ - Стара Загора  
Фондация „Постижения“  
Дружество за разпространение на знания  
с подкрепата на Община Стара Загора  
и на „Национална бизнес поща“

**ВИ КАНЯТ**  
**на младежка**  
**художествена изложба**  
25 януари - 29 февруари 2024 година



галерия „Байер“  
Стара Загора

Откриване: 25.01.24 г., 18 часа

26-та Януарска младежка художествена изложба тръгна към своята публика на 25 януари вечерта от изложбена зала „Байер“ в Стара Загора. Тази година свои творби представят 31 млади автори. За втори път се включват и студенти от Тракийския университет в специалността „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“,



### СТУДЕНТСКИ ПЛЕНЕР „ЯВОРОВИ ПЕСНИ“ ГР. ЧИРПАН

В Къща музей „Пейо К. Яворов“ гр. Чирпан се проведе пленер с творчески организатор гл. ас. д-р Петър Петров. В него се включиха студенти бакалаври от втори, трети и четвърти курс на специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и графичен дизайн“ и двама магистри специалност „Педагогика на обучението по изобразително изкуство и арттерапия“.

## ПЛЕНЕР КЪМ ГАЛЕРИЯ „АКАДЕМИКА“



В продължение на три дни студенти, преподаватели и докторанти рисуват заедно, а творбите им ще бъдат показани в изложба, посветена на 50 години висше образование в Стара Загора.

## Фестивал на знанието – пролет 2024



## Фестивал на знанието – есен 2024



## 17-ТА НАЦИОНАЛНА ИЗЛОЖБА КОНКУРС В ЮЗУ „НЕОФИТ РИЛСКИ“

За поредна година Югозападния университет е домакин на Националната изложба конкурс – живопис, графика, скулптура, дизайн и декоративни изкуства, която се провежда в рамките на Националния студентски фестивал на изкуствата.

II място в категория „Живопис“ – Изабел Велковска от Тракийски университет

III място в категория „Декоративно-приложно изкуство“ – Василена Макакова от Тракийски университет

Поощрителни награди получиха:

Камелия Димова от Тракийски университет

Илияна Илиева от Тракийски университет



В Изложбена зала "Лубор Байер" е подредена традиционната Коледна изложба. В експозицията са представени творби на 38 художници. Живопис, рисунки, малка пластика, графика, приложни изкуства и натюрморт ще зарадват почитателите на изобразителното изкуство. В изложбата взеха участие студенти от специалност ПОИИГД в Педагогически факултет на Тракийски университет – Стара Загора.



**ИЗИСКВАНИЯ ЗА ПУБЛИКУВАНЕ**

Линк към Студентски алманах <https://pf-yb.com/bg/content-of-student-almanac/>

**Общи изисквания**

Материалите трябва да се изпратят на български или английски език. Те се рецензират от независими специалисти в съответната научна област. За публикуване се допускат статиите, които са получили положителна рецензия от хабилитирано лице или с ОНС „доктор“ – член на академичната общност на ТрУ или преподавател в друго висше училище.

**Отговорност**

Авторите носят отговорност за коректността на съдържането на предложените материали, цитирането и правописа. Те са задължени да публикуват оригинални и автентични данни.

Не се приемат никакви форми на плагиатство и измамни данни. Преди публикуване материалите се подлагат на проверка за плагиатство с помощта на платформата StrikePlagiarism.

**Изисквания към публикациите**

Обем на материалите за списанието – от 9000 до 36 000 знака, формат А4 във файл за MS WORD; полета от всяка страна на листа по 2 см; шрифт Times New Roman; интервал между редовете 1,15; текстът да е двустранно подравнен; размер на шрифта 12; отстъп на първи ред 1 см. Да няма празни редове между абзаците.

**Препоръчителната структура на публикацията** (в зависимост от характера на съдържанието): увод, методология на изследването, анализ на резултатите, заключение.

**Препоръчително форматиране на публикацията:**

*Заглавие* – центрирано, с главни букви, Bold, на български и английски език (за автори от чужбина – на английски език).

*Име и фамилия на автора* – Bold, центрирани. Не се посочват научната длъжност или степен, име и адрес на институцията.

*Име на научния консултант* – посочват се длъжност, научна степен, име и фамилия.

Частите на публикацията се наименоуват – Bold (Резюме, Ключови думи, Увод, ..., Използвана литература)

Кратко резюме – до 200 думи, двустранно подравнено. Включва основните акценти в съдържанието на материала: ясно формулиран изследователски проблем, цели, методи, резултати и оригинални приноси и изводи. Резюмето се представя на български и английски език.

*Ключови думи* – до 5 – 10 думи на български и английски език.

Таблиците да се разположат центрирани в текста, като се номерират (Таблица 1., Таблица 2. ..., Bold) и наименоуват (центрирано, Bold) отгоре. Таблиците се представят и отделно от основния текст в допълнителен файл (освен в основния текст на материала).

Изображения. Изображенията (фигури, снимки, рисунки, схеми, диаграми, графики и др.) да бъдат записани като отделен, самостоятелен файл, а не като част от текстовия файл. Файлови формати могат да бъдат JPEG, GIF, TIFF, BMP, EPS. Файловете да бъдат именувани с названието на изображението. Фигурите и техните надписи (под фигурата, центрирани, Bold) се номерират с арабски цифри в реда, по който са цитирани в текста. Мястото на тези фигури в текста трябва да е посочено – Фиг. 1, Фиг. 2 и т.н.

Представянето на литературните източници в списъка на литературата става в APA стил. Например Zlateva, A., 2019. Reflecting the Level of Social Adaptation in the Drawings of Children Aged 6 – 7. Pedagogika-Pedagogy, vol. 91, no. 5, pp. 687 – 695. ISSN 1314-8540. Цитиранията се обозначават в скоби в края на изречението, като се посочва фамилията на автора, годината на публикуване на източника, страницата. Например (Petrov, 2009, p. 43). При

позовавания страницата може да не се посочва. В края на публикацията се представя библиографско описание на източниците, които са използвани и цитирани в основния текст.

*За контакти:* След литературата се представят имената на автора/авторите, техните академични позиции (специалност, курс, форма на обучение и др.). Контактите се представят на български и английски език.

Всеки доклад да има следната **структура**:

1. **Заглавие** – трябва да отразява основния фокус на разработката и да бъде кратко и ясно формулирано
2. **Име на автора / авторите** - посочват се името и фамилията
3. **Име на научния консултант** - посочват се името и фамилията, длъжността и научната степен
4. **Резюме** – представя изследователския проблем, целта и други основни акценти в доклада.
5. **Ключови думи** – посочват се между 5 и 10 ключови думи
6. **Въведение** – да включва следните няколко елемента:
  - **Актуалност** на темата
  - **Обект, предмет, основна цел и задачи** на изследването
  - **Подходи и методи**, които ще се ползват в изследването

#### 7. Изложение

Примерна структура на изложението:

- **Постановка на проблема** – описание на проблемната ситуация
  - **Изследване на проблема** – представяне на избрания изследователски инструментариум и резултатите от проучването
  - **Анализ, интерпретация и дискусия на резултатите**
8. **Заключение** – включва основните изводи и обобщения
  9. **Списък на ползвана литература**

*Броят е издаден по Научен проект № 1/2024 на Педагогически факултет  
на Тракийски университет – Стара Загора*

*The issue is published through Scientific project № 1/2024  
of the Faculty of Education, Trakia University, Stara Zagora*