

ПУ “Паисий Хилендарски“, Филиал – Смолян

КУЛТУРА, ОБЩЕСТВО, ОБРАЗОВАНИЕ

(сборник в чест на 60-годишния юбилей на
доцент д. н. Нина Димитрова Герджикова)

Рецензенти:

Проф. д-р Петър Д. Петров

Проф. д-р Асен Рахнев

Проф. д-р Галина Рашкова

Доц. д-р Бойко Белегов

Доц. д-р Зорка Митова

ISBN 978-954-8767-76-7

2020

Смолян



СЪДЪРЖАНИЕ

Честит юбилей на моята аспирантка Нина Димитрова Герджикова!
Петър Д. Петров 5
Доц. д. н. Нина Герджикова – 60 години житейски път и 35 години академично развитие. *Нели Бояджиева* 7

I ЧОВЕКЪТ И КУЛТУРАТА

Арт-терапевтичен метод в социалната педагогика и помагания процес. *Нели Бояджиева* 10
Рефлексивна картина на образователната ситуация в България в периода: 2016 – 2020. *Ирина Колева* 19
Идеята за мултикултурен, мултиетничен и мултилингвистичен университет в гр. Пловдив според органическия устав на Източна Румелия
Русалена Пенджекова-Христева 28
Историческа памет и виртуално пространство. Дигитални следи за Христо Попконстантинов. *Мария Главчева* 32
Положителните и отрицателните черти в царуването на Михаил III Шишман-Асен. *Радослав Смаилов, Мирослав Михайлов* 38

II Човекът и обществото

Глобализацията – катализатор на миграциите в съвременния свят
Мариана Ламбова 45
Проучване на връзката между кръвното налягане и телесната охраненост в периода на растеж
Силвия Младенова 50
Някои аспекти на фестивалния туризъм
Малина Шиблова 56

III Човекът и образованието

В диалог с Нина Герджикова: Инклузивното обучение като дискурс <i>Веска Гювийска, Николай Цанков</i>	60
Онлайн изпитване в разпределената платформа за електронно обучение – Dispel. <i>Валя Арнаудова, Евгения Ангелова</i>	64
Организация и планиране на обучението от иновативния учител. <i>Евгения Михайлова</i>	74

IV Перспективи

Изследователският подход в общата дидактика и в дидактиката на математиката. <i>Петър Петров</i>	79
Перформативното в педагогическото познание – нов тласък за неговото развитие. <i>Нина Герджикова</i>	84
Библиография на трудовете на доц. д. н. Нина Герджикова	87
Поздравителен адрес от ръководството и академичния състав	100

Честит юбилей на моята аспирантка Нина Димитрова Герджикова!

Проф. д-р Петър Д. Петров

Как времето лети! С тази фраза бих искал да започна представянето на моята аспирантка. През 1987 г. за първи път срещнах сегашната доцент, доктор на науките Нина Герджикова в кафето на старата сграда на Факултета по начална и предучилищна педагогика (сега Факултет за науки по образованието и изкуствата) в СУ “Св. Климент Охридски“. Разговорът ни беше кратък, но много съдържателен. В него аз успях да убедя тогавашната кандидатка за аспирантура да се яви на обявения конкурс. Тогава, обаче, аз нямах и най-малка представа за срещите, които ни предстоят. Но забелязах един амбициозен млад човек, който вярва в справедливостта и обича науката.

След успешно издържаните приемни изпити по теория на възпитанието и дидактика и немски език аспирантката трябваше да избере научното направление, в което щеше да се развива. И тя избра, дидактика! Това предизвика ревността на моята колега проф. д-р Мария Белова, която се надяваше Нина да се насочи към теорията на възпитанието. Но за нейно съжаление, аз имах късмета да работя от 1988 г. до сега с този „умен таралеж“.

Първите ни сблъсъци бяха за темата на дисертацията. Тя ми предложи следния вариант: *Дидактическата компетентност за анализ на преподаването в началните класове*. Забележете, втората дума от предложената тема. По онова време компетентността беше извън научния речник на дидактиката. Ето защо аз се опитах да ревизирам темата и да отклоня аспирантката от тази формулировка. И като започна един спор ... четири години борба, докато накрая с инструментариума на институционалното въздействие стигнахме до окончателната формулировка: *Дидактическа стратегия за анализ на урока в началните класове*.

На 12. 11. 1991 г. се състоя обсъждането на готовата дисертация. В протокола от заседанието са записани моите думи: „Дисертантката прояви голямо старание, но имам забележки по отношение на структурирането на работата. Нуждае се от още редакционна работа. Разчитам на рецензентите и катедрата да прецени как да се процедира по-нататък.“

От позициите на времето осъзнавам колко строг съм бил към аспирантката! Но от друга страна – ако не бях, дали щеше тя да достигне това равнище на научно мислене, което може да се открие в нейните монографии.

Респектиран съм от фундаменталния характер на нейните идеи за ролята на емоционалния опит в началното и средното образование в монографията *„Училището като педагогическо пространство на безпокойството. Емоционалният опит и ефективността на управлението и организацията“* (2014), в която тя осмисля основните педагогически категории – обучение, възпитание, образование и консултиране през призмата на преживяването. В монографията си *„Въведение в училищната педагогика. Историко-теоретична реконструкция“* (2015) се разкрива нейната зрялост като изследовател. В нея тя изследва развитието на основните категории през XX и началото на XXI век. В монографията си *„Теория на мултикултурното образование“* (2015) систематизира и изгражда една относително цялостна педагогическа теория за този сложен феномен в социалната история на съвременното ни общество.

Във всички публикации на Нина Герджикова аз откривам проекциите на своите усилия да формирам нейния стил на писане и да я провокирам да мисли аналитично и критично. Ето защо не е случайно, че още първата ѝ монография *„Теорията и практиката в педагогическото образование“* (1997) предизвика голям интерес в научните среди. По това време тя осъществяваше своята визита в университета в гр. Биелефелд, Германия със стипендия на фондация „Фолксваген“. Нейният търсец и неспокоен дух беше уловил вибрациите на времето. Тя се завърна от Германия с желанието да предизвика реформа в педагогическото образование; беше изпълнена с оптимизъм и надежда за „новото време“.

Не съм разговарял с нея на тази тема, но ми се струва, че остана излъгана в своите високи очаквания. Иска ми се да вярвам, че е било за добро, защото и до днес тя съхрани своя полемичен дух, съхрани усета си за справедливост и стремежа си да знае всичко. Интересите ѝ са свързани с целия спектър на педагогическата наука – антропология, сравнителна педагогика, четенето като културна техника, теориите за обучението, трансформациите във възпитателния процес. В една от последните си монографии – *„Реформата на мрежата от училища в съвременното общество“* (2017) – написана заедно с проф. д-р Маринела Михова от ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, тя представя дълго защитаваната от нея теза за индивидуализирането на организацията и обучението в съвременната училищна институция.

Чувствам се удовлетворен, че случайността ме срещна с Нина. Сякаш не мога да повярвам, че сега празнуваме нейния 60-годишен юбилей.

Честито, доцент Герджикова! Пожелавам ти още много сили, здраве и енергия, за да осъществиш своите мечти за реформиране и обновяване на българската педагогическа наука и училищна практика.

гр. София, 14. 08. 2020 г.

Доц. д. н. Нина Герджикова – 60 години житейски път и 35 години академично развитие

Проф. д-р Нели Бояджиева, СУ „Св. Кл. Охридски“

На 19. 09. 2020 г. се навършва кръгла годишнина от рождението на доц. д. н. Нина Герджикова и 35 години от началото на академичното ѝ развитие като преподавател по педагогика във Филиала на ПУ „П. Хилендарски“ в Смолян. Това е нейният роден град, в който се завръща и работи след завършването на висшето си образование и до днес. Тя е възпитаник на Алма Матер, следва специалност „Педагогика“ във Философски факултет от 1978 до 1983 г., завършва като магистър, а по-късно придобива научната и образователна степен „доктор“ във Факултета по начална и предучилищна педагогика през 1993 г.

Познавам Нина Герджикова от студентската скамейка. Тя е от първия випуск в специалност „Педагогика“, на който ми беше възложено още като аспирант да бъда асистент по „Теория и история на естетическото възпитание“ през 1980 г., а титуляр беше моят научен ръководител проф. д. н. Жечо Атанасов. Това беше първа година от включването на тази дисциплина в учебния план на специалността и съвпадна с последната година на моята подготовка като аспирант на Ктадера „Теория и история на педагогиката“. Аз бях изпълнена с ентузиазъм и желание на предам познанията си на студентите и с амбиция да им разкрия богатите възможности на изкуството за възпитанието и развитието на човека.

Тази моя нагласа намери благодатна почва сред тях, защото този випуск се отличаваше с изявени, интелигентни и силно мотивирани към постижения студенти. Сред тях се открояваше Нина Герджикова, която блестеше със своя светлина наред с други бъдещи академични преподаватели и университетски строители. Много от тях станаха не само доктори, но се хаблитираха и достигнаха най-високи научни степени, звания и академични длъжности в Алма Матер – като например проф. д. н. Албена Чавдарова, проф. д-р Румяна Пейчева-Форсайт, проф. д-р Илиана Мирчева, доц. д. н. Нина Герджикова, доц. д-р Ст. Стефанов и др.

С няколко студенти, сред които и Нина Герджикова, имах още по-близки научни контакти по това време, защото те избраха да пишат при мене курсови работи, а това беше за пръв път за всички. Нина разработи задълбочено тема във връзка с процеса на художественото възприятие, която беше в полето на дисертационния ми труд. Той беше вече във финалния етап на оформянето му и предсотеше представяне пред Катедра „Теория и история на педагогиката“. Вероятно поради това съм имала по-високи изисквания, които съм поставила пред нея, но си спомням, че тя направи всичко възможно, според силите и възможностите си, да се съобрази с тях. Така между нас се създаде по-дълбока връзка и се затвърди впечатлението ми за нея не само за отговорен и задълбочен студент, но и за нейната амбициозност, упоритост и стремеж към развитие. Тези впечатления се потвърдиха по-късно, когато имах възможност да съм свидетел на същата упоритост при разработването и защитата на нейния дисертационен труд в Катедра „Начална училищна педагогика“ във Факултета по начална и предучилищна педагогика. Аз работех в този факултет като гл. асистент д-р от първата година на създаването му през 1985 г., а Н. Герджикова е зачислена там през 1988 г. Тя е сред първите аспиранти на катедрата в новия тогава факултет за подготовка

на детски и начални учители – ФНДНУ. Ръководител на катедрата по това време е деканът доц. д-р П. Драганов, а по-късно от 1988 г. – проф. д. п. н. Ал. Маджаров, а след него – проф. д-р Ст. Здравкова. Научен ръководител на Нина Герджикова като аспирант е проф. д-р Петър Д. Петров. Тя представи своя труд за вътрешна защита през 1992 г. и той получи заслужена висока оценка в Катедрата, а по-късно беше успешно защитен през СНС ПО ПЕДАГОГИКА. Този труд се отличаваше със стремеж кам новаторски дух и желание да излезе от традиционната и общопирета за педагогиката парадигма.

В тази катедра по това време и по-късно се подготвят като докторанти на самостоятелна подготовка и успешно защитават трудове по методика на обучението в началните класове бъдещи доценти, професори и доктори на науките, ръководители на катедри, декани и ректори на висши училища у нас като Галя Динева и Галя Христовова от Бургаски свободен университет, Румяна Танкова от ПУ „П. Хилендарски“ и др. Нина Герджикова е докторант преди тях и по-късно също заема ръководни административни длъжности във Филиал на ПУ „П. Хилендарски“ в гр. Смолян в продължение на повече от три десетилетия. Тя е от първите в това поколение университетски преподаватели, подготвяли се и защитили дисертации в Катедрата по начална училищна педагогика на СУ „Св. Кл. Охридски“ през 90-те години и е първата завършила преди това специалност „Педагогика“ в Алма матер. Всички те, както и много други, продължават да дават своя принос в университетското строителство и развитието на това направление на границата на 20 и 21 век в продължение на вече четвърто десетилетие. Нина Герджикова е от поколението възпитаници на специалност „Педагогика“ във Философски факултет на Софийски университет, които допринасят за развиването на катедрите за подготовка и квалификация на учители за предучилищния и началния етап на образование в педагогическите факултетети и филиали на други университети у нас от 1985 година досега..

Темата на кандидатската дисертация на Нина Герджикова е в областта на дидактиката в началния етап на образование. Тя проучва от тази гледна точка урока като основаната форма на обучение – „Дидактическа стратегия за анализ на урока в началните класове”.

След създаването на филиалната катедра на Софийски университет по „Теория и история на педагогиката“ в гр. Благоевград през 1975 г. – по-късно прераснал във ВПИ, а след това и в ЮЗУ и създаването на факултети за подготовка на детски и начални учители в още четири уинверситета в 1984 г., много дисертации закономерно се насочват към проучване на предучилищното и началното образование. Темата на Н. Герджикова, обаче, е сред малкото, които се отнасят не към методиката, а към дидактиката на началното образование.

Преподавателският ѝ път започва едновременно със създаването на факултетити и новите специалности за подготовка на начални учители с висше образование, в т. ч. и във филиали на Университетите у нас. Академичното ѝ развитие следва последвателно тази научна област като остава вярна на своя роден град. Тя е избрана за асистент в началото на 1985 г. във Филиала на ПУ „П. Хилендарски“ в гр. Смолян. След защитата на докторската си дисертация през 1992 г. е вече главен асистент в продължеине на десет години до хабилитирането си през 2002 г. Нейната академична подготовка и качества са основание да бъде ръководител на Катедра

„Педагогика и психология“ във Филиала още когато е на длъжност главен асистент в периода 1994 -1999 г.

При избора ù за доцент аз бях един от официалните рецензенти пред СНС ПО ПЕДАГОГИКА, на който бях по това време и научен секретар. Трудовете, с които тя участва в конкурса, се отличават с новаторски дух и самосотоятелна научна стойност и принос в областта на дидактиката. Владеенето и ползването на чужди езици – руски, немски и английски, дава възможност на Н. Герджикова още като асистент да участва в специализации, форуми и научни семинари и да поддържа научни контакти в европейски университети в Германия – гр. Билефелд, в педагогически институти в Русия – гр. Москва и в Швейцария – гр. Фрайбург. Неведнъж сме били участници в различни научни международни форуми, на които доц. Герджикова се извява на високо равнище и печели последователи и адмирации със своите научни доклади и съобщения.

От юни 2016 г. до юни 2020 г. доц. д-р Нина Герджикова е избрана за Ръководител-катедра „Филологически и педагогически науки” – Филиал Смолян, ПУ ”Паисий Хилендарски”. В този период тя придобива и научна степен „доктор на науките“ в Университет по библиотекознание и информационни технологии, гр. София. През месец юни 2020 е избрана като раководител катедра за втори мандат до 2024 г. Този факт доказва нейните качества и очертава перспективата на нейното академично развитие в този най-зрял период като учен, преподавател и ръководител.

Доц. д-р Нина Герджикова е колега, приятел и съратник като участник в различни събития, организирани във Факултета по начална училищна педагогика/днес ФНОИ/, както и Катедра „Социална педагогика и социално дело“, която съществува вече близо четвърт век – юбилейни конференции, научни симпозиуми , кръгли маси, семинари и други. По случай кръглата годишнина пожелавам на моята студентка от първия випуск в академичния ми път в Алма Матер, а днес – на уважавания колега и учен-педагог доц. д. н. Нина Герджикова, много здраве, творческо вдъхновение и плодотворен труд за завоюване на най-високата академичва длъжност, и удовлетворението от академичното развитие днес и в бъдеще, които заслужава.

25. 08. 2020 г., гр. София

I. Човекът и културата

Арт-терапевтичен метод в социалната педагогика и помагачия процес

Проф. д-р Нели Бояджиева, СУ „Св. Кл. Охридски“

Art-Therapy Method in the Social Pedagogy and Helping Process

Prof. PhD Nely Boiadjieva – University of Sofia

Abstract. The theory and practice of implementation of the art in pedagogy and the education through art begins at the end of the 19-th and the first decades of the 20-th century. At the same time starts the scientific interest towards the art as tool of therapy in the clinical practice and social treatment. The second half of the century the art-therapy theory and practice turns into central part of the educational system and social help and care. Today most of the developed countries have own professional organizations and models for applying art-therapy methods in the counseling work with different groups of clients in social and pedagogical sphere. It is similar in Bulgarian situation and this paper is a short critical survey of this process nowadays. There are a description of opportunities for using the art-therapy method in all phases of counseling process. This method is viewed in its integral connection and as a part from humanistic client and personally centered approach in psychology and social pedagogy. Art-therapy is interpreted as therapy and treatment with art creative activities.

Key words: art-therapy method, therapy through art, education, counseling, therapy, helping process, social work, social pedagogy

Увод

Навлизането на арт-терапията в образованието и помагачия процес в социалната и педагогическа работа е сравнителното ново направление от нейното развитие. То започва от преустройството на обучението по изкуствата и утвърждаването на заниманията с художествени дейност като основен елемент на образованието. Изкуството излиза на преден план като основно средство в педагогическото реформаторство. Първа негова форма на появяване е движението за образование и възпитание чрез изкуството от последните десетилетия на XIX век и първите десетилетия на XX век.

Експресивната и проективна функция на изкуството намира отражение в практиката на училищното възпитание и обучение в опитните училища в Германия, в новото училище във Франция и алтернативни училища на Англия и в новия свят. Изучаването на детските рисунки и техните символни функции в генезиса на детското развитие стават неотменима част от научните изследвания, които се осъществяват на границата на психологията, педагогиката и теорията на изкуството. Новаторите в художествената педагогика помагат и за навлизането на изкуството не само като възпитателно, но и като терапевтично и психо-профилактично средство в образованието.

Независимо че движението за образование и възпитание чрез изкуството бележи упадък към средата на XX век, създадените предпоставки и развитите методи и техники са основата, върху която през втората половина на XX век се развива практиката на арт-терапията не само в психотерапията, но и в социално-педагогическата работа и помагачите дейности.

Възпитанието чрез изкуството в широк смисъл е утвърден принцип и подход в педагогиката. Той се прилага от най-ранна възраст в педагогическото взаимодействие на всички степени и етапи на образованието, а в съвременните условия – и в работата с възрастни. Подготовката на специалисти за помагачите професии – социални работници, педагози и психолози, неотменно включва и този подход, в рамките на който се прилага методът на изкуствата с арт-педагогическа и арт-терапевтична проблематика.

През последното десетилетие на XX век и първото на XXI изучаването на изкуството като средство за терапия и профилактика в социалната и педагогическата сфера става актуално. В края на този период се появяват и първите системни курсове по арт-терапия. Изкуството започва да се прилага не само при работата с децата в детската градина и в училище, но и в социалните домове и институции, в извънучилищните дейности и неформалното образование, в сферата на любимите занимания и като елемент на социо-културната анимация в свободното време.

В доклада се прави преглед на съществуващите актуални публикации на научни изследвания и практически варианти на приложение на арт-терапевтичния метод в социално-педагогическата работа и консултирането в помагачия процес. Описани са сферите на изследвания и практики за приложение на арт-терапевтичен метод в България през последните десетилетия.

Арт-терапията в помагачия процес за социално-педагогическа работа.

Терминът „арт-терапия“ („art“ – изкуство, „art-therapy“ – терапия чрез изкуство) е разпространен в англоезичната литература и е познат като лечение чрез изобразително творчество с цел изразяване на собственото психо-емоционално състояние. В научните обзори се твърди, че за пръв път се употребява през 30-те години във връзка със занятията с болни от туберкулоза в санаториумите. По-късно започва да се прилага при всички видове терапевтични занимания с изкуство – музика, драма, танц и т. н. Използват се термините „изкуство-терапия“ или „художествена терапия“, които не са тъждествени на англоезичния аналог и стесняват неговия смисъл. В българската литература се срещат и двата варианта, но е възприето понятието „арт-терапия“ като „терапия чрез изкуство“.

Основното съдържание на арт-терапевтичните сеанси в тесния смисъл на понятието „арт“, е предлагане и работа чрез разнообразни занятия с изобразителен и художествено-приложен характер (рисушки, графики, живопис, скулптура, дизайн, малка пластика, резба, пирография, ковано желязо, линогравюра, батик, гоблиниране, мозайка, фреска, витраж, работа с кожа, тъкани и други материали). Тяхната насоченост е свързана с активизиране на комуникацията между водещия и участниците в терапевтичния процес. Арт-терапевтичният метод помага за по-ясно и тънко спонтанно творческо изразяване и проекция на преживявания, вътрешни недостатъчно осъзнати състояния, проблеми и противоречия. В помагачия процес се използват и разнообразни форми на творчество като кино и видео-арт, фото, инсталация, перформанс, компютърни и дигитални художествени форми, където визуалният канал на комуникация играе водеща роля.

Терапията чрез изобразително/визуално-пластично изкуство (арт-терапия) е сравнително нова терапевтична модалност, но произведенията на изкуството се използват в лечебната практика с диагностична цел твърде отдавна. Спектърът на приложение е широк – от деца с емоционално-

поведенчески проблеми и разстройства – до болни от такива заболявания като рак (Кич, 1998, 637). Сесиите се провеждат индивидуално или в групи от участници, на които се предлагат специфични средства, методи и техники за изразяване. Изкуство-терапевтът има подготовка както за специфично за терапията използване на различни художествени форми и стимули, така и за психотерапия. Арт-терапевтичният метод дава възможност за обективизиране на вътрешната динамика и за реструктуриране на преживяванията на клиента чрез обсъждане и анализ на спонтанните творчески продукти от художествени дейности (графики, рисунки или скулптури). Разнообразието от начини за използване на изкуството в терапията зависят от теоретичните подходи на терапевта и конкретните цели на терапията (Levick, 1981). Съществуват различни подходи, които обясняват целителното действие на изкуството в терапевтичния процес, но не се търси извеждане на общоприета теория. Това е свързано с етапа на развитие и утвърждаване на арт-терапията в теорията и социалната практика.

Приложението на арт-терапевтичния метод за рехабилитация на лица с ограничени възможности и различни видове дефицити се осъществява чрез различни форми и техники при възприемане на произведения на изкуство и чрез собствени художествено-творчески дейности. Този вид помощ е основан на уменията на човека за образно възприемане на околния свят и взаимодействие с него в символна форма. Изкуството като дейност дава възможност за експериментиране с художествени символи като заместители на реалните обекти. Арт-терапията се базира на символното изразяване чрез езика на изкуството. За ефективната ѝ реализация трябва да се изучава приложението ѝ в помагачия процес за диагностика, консултиране, терапия, корекционна работа и социална рехабилитация.

Помагачите специалисти – социални педагози, работници, психолози и рехабилитатори, които използват арт-терапевтичния метод, специално подбират художествени произведения за създаване на определена емоционално-естетическа среда. Клиентите не се осведомяват за конкретните цели и начини за терапевтично въздействие. Този начин на работа е основан на свойствата на произведенията на изкуството да предизвикват у възприемащия специфични емоционални преживявания и психически състояния – радост, тъга, покой, възбуда, гняв, спокойствие и т.н. Целенасоченото изграждане на естетическата среда позволява да се създадат условия, които могат да въздействат върху личността по развиващ и компенсаторен начин, а също да се намали или премахне болезненото напрежение и съпротиви в терапевтичния процес.

В процеса на работа специалистите въвеждат клиентите в естетическа и стимулираща изразяването среда и им предлагат достъпни и подходящи средства за това. Двете страни съвместно анализират позитивните и негативните въздействия на отделните компоненти и разкриват причините за това. В хода на взаимодействието клиентът получава възможност чрез произведенията на изкуството в смекчена форма да преживее и реагира на болезнени за него събития, да се освобождава от стереотипи на поведение, да преосмисля и трансформира тези от тях, които затрудняват социокултурната му адаптация и справянето с трудни проблеми. Това се отнася и за позитивните преживявания при контакта на субекта с изкуството. Като разкриват факторите за такова въздействие двете страни получават възможност да възпроизведат и в необходимите предели да усилят това

въздействие. По този начин клиентът се научава по-активно да може да управлява компенсацията и изживяването на неадекватните реакции.

Заниманието с активна художествена дейност е типичен метод, основан на свойствата ѝ да подрежда индивидуалния и групов културен опит и да представя резултатите от това в интересубективна културна форма с помощта на характерните за изкуството символни изразни средства. Ефективността на арт-терапията от такъв тип е обусловена от непосредственото участие и активност на нуждаещия се от помощ. Например създаването на собствени текстове в проза или мерена реч, помага не само за обогатяване на лексическия запас и използването на художествения език, което е дидактически целесъобразно. В арт-терапията това му позволява да изразява по-добре чрез словото чувствата си и да осъзнава своите реакции, да определи отношението си към тях и да планира приемливи начини за преодоляване на неадекватните и неприемливи форми на поведение. По същия начин заниманията с живопис, музика или танц позволяват изобразяване в културна форма представите, преживяванията и настроенята, свързани със собствените жизнени или личностни проблеми. Въздействието се основава на експресивна, катарзисна, проективна, сугестивна, комуникативна, социализираща, сублимационна, физическа и физиологическа и пресъздаваща креативна функции на изкуството.

Основните функции при арт-терапията са творческа, експресивна, проективна, сублимационна, компенсираща, релаксираща, физиологична, творческа, възпитателна и развиваща. Те са взаимосвързани и се основават върху преместването на доминантата на активността към области, в които може да се постигне успех, достъпни са за контрол и самоконтрол и за по-ефективно въздействие и взаимодействие с околните. Арт-терапията се използва самостоятелно за формиране на умения и целесъобразни стратегии за справяне. Тя може да се използва във всички етапи на помагачия процес.

Арт-терапевтичният метод в социалните и педагогическите изследвания.

Изследвания върху възможностите на изкуството в терапевтичната работата при психично болните започват през 60-те години (Ал. Маринов, 1965). В края на миналия век се проучва връзката между изкуството, патологичната образност и детската рисунка (П. Цанев, 1999). По това време се проследява приложението на изкуството във възпитанието и обучението на деца от различни етапи и степени на образование. В някои разработки се предлагат техники за възпитание чрез изкуство като се търсят не само образователни, но и терапевтични цели (С. Нунев, 1994; Д. Маркова, 1998, Бл. Папазов, 2010 и др.).

В началото на 21 век все повече изследвания в методиката на изобразителното изкуството започват да се насочват към арт-терапията, да проучват присъщите ѝ техники и методи в процеса на обучението, да експериментират и обобщават резултатите от това в различен тип публикации. Тази тенденция се развива в академиите, факултетите и катедрите по изкуства във все повече български висши училища (Виж Бояджиева, 2016). В университетите се подготвят докторанти с теми директно или косвено свързани с изкуството като средство за диагностика, профилактика, терапия и корекция в помагачия процес. Очертава се тенденция на засилване на интереса към изучаването на изкуството като

терапевтично средство във ВУ чрез проучвания от дисертационен тип. В тях се търсят доказателства за терапевтичните възможности на изкуството и творческите дейности.

Първите дисертации за изкуството в контекста на социалната и педагогическата работа се разработват в Катедрите по изкуство и по социална педагогика и социално дело на СУ „Св. Кл. Охридски“. Проучва се колективната изобразителна дейност при децата с акцент върху нейните психотерапевтични възможности в процеса на възпитание в началната училищна възраст (С. Нунев, 1994). Изследват се процесите на социализация и ресоциализация чрез самоизява и творчество при децата от възпитателните училища-интернати (В. Борисова, 2000), развитието на художествения изказ чрез арт-терапевтичен метод при деца от домове (А. Иванова, 2005), възможностите на арт-терапията при възпитателната работа при деца със СОП (В. Градинарова, 2017), възпитателно-терапевтичните аспекти на музикалните дейности в свободното време на децата за редуциране на тревожността и агресивните тенденции (М. Великова, 2018). Доказва се ефективността на арт-терапията при възрастни болни с когнитивни нарушения при болестта Алцхаймер и при психологическата помощ и подкрепа на членовете на семействата им (Ю. Максимова, 2008).

В други университети също се проучва приложение на изкуството и творческите дейности за емоционално самоизразяване като средство за психо-профилактика при деца в предучилищното възпитание (П. Чешмеджиева, 2012). Резултатите от опитно-експерименталната работа във всички проучвания показват категорично позитивна промяна и доказват безспорно възможностите на арт-терапевтичния метод при работата със социално занемарени деца, при възрастни с когнитивни нарушения, както и в приложение на арт-терапевтични техники в консултирането при работа със семействата и др. (Виж Бояджиева, Н. 2016).

На базата на преглед на представени подходи в монографии, научни доклади и съобщения на различни форуми, в студии, статии и материали от периодиката, могат да се обособят няколко групи изследвания за приложението на арт-терапевтичния метод в помагачия процес. В систематизиран вид за нуждите на медицински и други специалисти се представят и описват утвърдени подходи и направления в терапията и профилактиката чрез изкуството на основата на анализ на литературни източници и на изследванията върху терапията и профилактиката чрез изкуство в световния опит и у нас. (Т. Попов, 2004), както арт-терапията при работа с деца (Т. Попов, 2008). Издава се първото учебно пособие по терапия чрез изкуство от международен екип специалисти на Източно-европейската арт-терапевтична асоциация, отпечатано от Университетското издателство на СУ „Св. Кл. Охридски“ (Терапия изкуством, 2012).

Диагностичните възможности на рисуването в изследването на личността и на детската рисунка се проучват в психологическата (Е. Алексиева, 2000) и педагогическата диагностика (Д. Маркова, 2006). Много от авторите представят отделни утвърдени методики, проективни тестове и техники чрез рисунки в различни видове ръководства и помагала за практиката и подготовката на студенти – Ив. Башовски и Д. Маринова (2000), Д. Маркова (2001, 2006), М. Дачева (2005), в статии в педагогическия печат – Бл. Станчева (2004), П. Митева (2005), в учебни пособия (Бояджиева, Н., 2012).

Актуално направление е приложението на арт-терапията чрез изкуство в работата с лица с различни проблеми в развитието и комуникацията в спектъра на специалната и/или социалната педагогика и работа – Д. Маркова (2001), Г. Владова (2005), П. Терзийска (2008), К. Караджова и Д. Щерева (2009), Н. Бояджиева и В. Градинарова (2018) и др. Най-често се използва рисуването в диагностиката и корекцията на различни нарушения при работата с деца – Д. Маркова (2001, 2006), като алтернативен подход при деца с интелектуална недостатъчност – К. Караджова и Д. Щерева (2009). Изучават проективни техники чрез рисунки за диагностика на сексуално насилие над деца – Бл. Станчева (2004). Издават се практически ръководства за работа с различен тип нуждаещи се като например „Тактилна керамика“ при лица със СОП – И. Кънчев-Иванов (2007), сборници с учебни разработки от практикуми по арт-терапия (Иванова, Ал., 2017), възприемане на изкуство от зрително затруднените деца и техники за работа с тях (Бояджиева, 2012, 168).

Представят се утвърдените видове и направления в световната практика при работа с деца и възрастни в социалната сфера и собствени варианти на приложението на арт-терапията в социалната педагогическата работа и консултирането – Н. Бояджиева (2012, 2016), както и в дисертационни проучвания – Ал. Иванова (2006), Ю. Максимова (2009), П. Чешмеджиев (2012), М. Великова, (2017), В. Градинарова, (2018), Сферата на социалната работа с деца се развива и от Т. Попов, М. Борисова и др. (Виж Бояджиева, 2016). М. Борисова обосновава методите за работа с помощта на изкуството в социални центрове в търсене на „интер-дисциплинарни фериботи“ между арт-терапията и социалната работа с деца, лишени от родителска грижа. Някои автори описват опит на базата на различни подходи в социално-педагогическата работа - хуманистичен, психоаналитичен, индивидуално-психологически, когнитивно-поведенчески, психо-синтез и др. (Бояджиева, Н., 2012).

В много публикации, в т. ч. и някои дисертации, насочени към изследване на семейството, неговото функциониране и влияние върху възпитанието и нарушенията в поведението на децата, се търсят възможности за приложение на рисувателни методи като средство за диагностика на взаимоотношенията при консултирането. Доказва се подобряване на тези отношения чрез занимания с изкуство и като елемент на едно по-широко разбиране за арт-терапията (Легкоступ, Пл. и Р. Кузманова, 2011) и др. Описват се някои възможности за приложение на арт-терапията в психологичното консултиране и при клиничната работа от академични преподаватели в различни ВУ в България – МУ (Т. Попов), Тракийски Университет – Ст. Загора (Ж. Стойкова и А. Златева), У-т „Проф. Д-р Асен Златаров“ – Бургас (Св. Димитров, Д. Заберска, Кр. Николов, Т. Терзиев), ВТУ „Св. Св. Кирил и Методий“ (Пл. Легкоступ и Р. Кузманова) и Филиал-Плевен (П. Марчева), ПУ „П. Хилендарски“ (Д. Маркова), ШУ „Епископ К. Преславски“ (Бл. Папазов), ЮЗУ „Н. Рилски“ (П. Терзийска), НБУ (Ал. Иванова) , БСУ (П. Митева) и др. Пред национални форуми, конгреси, конференции и други, се представят доклади и научни съобщения за опитна работа с арт-терапевтични средства, описва се личен опит от приложението ѝ като креативен подход при различен тип психологически и педагогически интервенции

В много от изследванията се прилага интердисциплинен подход между клинична, социално-терапевтична и педагогическа работа. В тази насока се

работи повече в рамките на медицинския подход при лечение на зависимости, проблеми с репродукцията, справяне с гранични случаи като анорексия, когнитивни нарушения, синдроми от аутистичния спектър, кризисната интервенция, при подпомагането на жертви, претърпели насилие, малтретиране, изтезания и др. (Виж. Бояджиева, 2012) Интензивно се развиват практики на арт-терапевтична работа в центрове за работа, рехабилитация и подкрепа по отношение на работа с деца с поведенчески проблеми, трудности в комуникацията и дефицити в развитието, със специални образователни потребности, с невросоматични проблеми и заболявания, социално занемарени деца в риск, отглеждани в институции за изоставяне, във връзка с превенцията на отпадането от училище и др.

Обобщения и изводи

Научните изследвания в областта на арт-терапията и приложението ѝ стават неотменима част от проучванията в областта не само на педагогиката, психологията, обществените и хуманитарните науки, но и на теорията, практиката на социалната и педагогическата работа. Това е нов етап на развитие, който се утвърждава от края на 20 век и първото десетилетие на 21 век в световния опит и у нас. В университетите започват да се разработват отделни направления на арт-терапията, които се включват в подготовката на педагозите и помагащите специалисти.

Основните постижения се представят в различен тип публикации, докладват се на научни форуми или са част от дисертационни трудове. Едновременно с това много специалисти от практиката търсят възможности за експериментиране и приложение на арт-терапевтичния метод с различен тип клиенти в помагащия процес. Разработват се все повече дисертации в областта на арт-терапията в рамките на различни научни направления – психология, педагогика и социална работа, изкуствознание, педагогиката на изкуството, методиката на обучението по изкуства. Нови теми са приложението на изкуствата в творческо-педагогическия, в терапевтичния процес и консултирането .

Подходите към този тип проучвания са в зависимост от научната и образователна компетентност на авторите и насоките за приложение – в процеса на обучението и подготовката на специалисти, в социалната практика или в монографични изследвания в т. ч. и от дисертационен тип. Арт-терапията се прилага от психолози и педагози, изкуствоведи и художници (творци на изкуството) на базата на разпространени и утвърдени подходи и научни парадигми, които не са концептуализирани като цяло, но най-често се осъществяват на основата на хуманно-личностния подход.

В рамките на социалната практика се разгръщат варианти на приложение на арт-терапията в различни форми на работа в комплекси за социални услуги, школи, ателиета, приюти, центрове, кабинети, домове за работа с деца, юноши, младежи, възрастни и инвалиди, които се нуждаят от подкрепа. Тези форми се развиват независимо от участието на академичните среди като центрове за подготовка на специалисти в областта на изкуство-терапията. Те се оформят като паралелни структури за професионална квалификация в областта на арт-терапията. В тях се съчетава професионална подготовка и се предлагат варианти за обучение в групи за личен опит.

Налице са някои приложни разработки за използването на арт-терапията като елемент на психодиагностиката, в консултирането и съветването, корекционно-възпитателната работа при деца със СОП, в

социалната рехабилитация и в работа със специфични групи в риск, образованието, като средство за профилактика в широката социалната сфера. Конкретни постижения и доказателства за ефективността от приложението на изкуство-терапията има при деца с емоционални и поведенчески проблеми и повишена агресивност, при проблеми в развитието и комуникацията (говорно, телесно и интелектуално развитие), при социално занемарени деца в ситуация на изоставяне в институции, при малолетни и непълнолетни правонарушители, с девиантно поведение, във възпитателни училища и интернати, при възрастни с когнитивни нарушения, с дегенеративни заболявания, във фамилната социална работа и семейната психотерапия, както и в клиничната практика при психо-соматични проблеми и болести.

Развиват се направленията на терапия чрез изобразителни изкуства, драма, музика, танц, художествена литература, приказки, поезия, басни, притчи, митове и др. Разработват се и методи на фото-терапия и кино-терапия, както и различни комбинирани форми на творческа, комплексна, музикално-двигателна, телесно-ориентирана или ритуална терапия. Перспективите са за разширяване на тази сфера на приложна функция на изкуството и художествените дейности като основно средство за превенцията на отклоненията в поведението и психосоциалното развитие, в психодиагностиката, консултирането, терапията, корекционната работа, рехабилитацията и психопрофилактиката.

Съществуват реални опити за приложението на изкуствата в клиничната и терапевтична работа освен в психиатричните отделения при пациенти и болни – в повечето случаи деца с онкологични заболявания, в клиниките за интензивно лечение, психодиспансери, санаториуми и болнични заведения с различен тип. Богатият опит, натрупан за лечението чрез изкуство следва да се проучи по-систематично и цялостно и да се включи в образованието за помагащите професии не само в медицинската сфера.

Все още няма стандарти за обучение на специалисти арт-терапевти, които да работят с различни групи клиенти в социалната и педагогическата работа в институциите. Няма и утвърдена професия „арт-терапевт“, а различни варианти на приложение на специални умения за арт-терапевтична работа в образователни, социални, медицински, училищни и извънучилищни, културни и обществени центрове за работа с изкуства, за социална рехабилитация, в комплекси за социални услуги, на общинско равнище, в неправителствения и частния сектор на услуги и специализирана помощ.

Предстои методическо осигуряване и целенасочено обучение на специалистите в социалната и педагогическата работа при подготовката им за приложение на арт-терапевтичните техники и подходи в образованието и в помагащия процес при диагностика, консултиране, терапевтична, корекционна работа и социална рехабилитация. Първите стъпки за това са налице, но е необходима по-системна и последователна работа в университетското образование и формите за повишаване на квалификацията.

ЛИТЕРАТУРА

Бояджиева, Н. Арт-терапия в социално-педагогической практике и консултировании. — В: Терапия искусством. Учебное пособие. Сост. и научая редакция В. Никитин, Н. Бояджиева, Л. Лебедева, И. Вачков, УИ „Св. Кл. Охридски“ С., 2012, 156-172.

Бояджиева, Н. Принциът за възпитание, образование и терапия чрез изкуство в България (развитие и съвременно състояние), Аз Буки , сп. Педагогика, кн. 8, 2016

Кич, Д., Л. Изкуствотерапия (art-therapy). —В: Енциклопедия по психология, Под ред. Корсини, София: Наука и изкуство, 1998.

Легкоступ, Пл., Р. Кузманова. Изкуство и социална работа, В. Търново, 2011.

Попов, Т. Терапия и профилактика чрез изкуство, София , 2004.

Практикум по арт-терапия. Съст. и науч. ред. Ал. Иванова, Ц-р НБУ, София, 2017.

Терапия изкуством. Учебно пособие. Сост. и научая редакция В. Никитин, Н. Бояджиева, Л. Лебедева, И. Вачков, УИ „Св. Кл. Охридски”С., 2012, 156-172.

Levick, M. O., Art therapy. In: — R. J. Corsini (Ed.) Handbook of innovative psychotherapies. N.Y. , 1981.

REFERENCES

Boiadjieva N. Art-terapia v socialno-pedagogiceskoi praktike i konsultirovanii.V- Terapia iskuustvom, sost. I naucnaia redakcia Vl.Nikitin, N. Boiadjieva, L. Lebedeva, I.Vachov. UI “Sv. Kl. Ohridski”, Sofia, 2012.

Boiadjieva N. Principat za vaspitanie, obrazovanie i terapia чрез izkustvoto v Balgaria(razvitie i savremenno sastoianie). Az Buki, sp. Pedagogika, kn. 8, 2016

Kic, D. L. Izkustvoterapia (art-therapy).V- Encyklopedia po psihologia, Pod red. na Korsini, Sofia, Nauka I izkustvo, Sofia, 1998.

Legkostup, Pl., R. Kuzmanova, Izkustvo I socialna rabota, Veliko Tarnovo, 2011.

Popov, T. Terapia i profilaktika чрез izkustvo. Sofia, 2004.

Practicum po art-terapia, Sast. i naucen red. Al. Ivanova, Centar NBU, Sofia, 2017.

Terapia iskuustvom, sost. I naucnaia redakcia Vl.Nikitin, N. Boiadjieva, L. Lebedeva, I. Vachov. UI “Sv. Kl. Ohridski”, Sofia, 2012.

Levick, M. O, Art therapy. In R.J. Corsini (Ed.) Handbook of innovative psychotherapies.N.Y. ,1981.

За контакти: nelybo2@abv.bg

Рефлексивна картина на образователната ситуация в България в периода: 2016 - 2020

проф. д-р Ирина Колева – СУ „Св. Климент Охридски”

Reflective Picture of the Educational Situation in Bulgaria in the Period: 2016-2020

Prof. PhD Irina Koleva – University of Sofia “St. Kliment Ochridski”

Abstract: The article presents the strategic goals and indicators for measuring the achievements in the field of educational policy. There are some trends of lagging behind pre-defined goals, such as the progress of minority children or the literacy and numeracy levels of 14-year-olds compared to their peers in the European Union. Strategies for overcoming existing weaknesses are proposed.

Keywords: strategies, politics, education

Ситуация

Законът за предучилищното и училищно образование /ЗПУО/ е едно от най-големите постижения в сферата на образователните политики у нас в периода 1989 – 2016 година.

След влизането в сила на ЗПУО /2016/ и съпътстващите го държавни образователни стандарти /излезли във формат – наредби на МОН/, се открояват следните проблеми, изискващи развитие на образователните парадигми, залегнали в закона, а именно:

Изпълнение на националните цели в областта на образованието за 2020 г.

Анализът на данни от Евростат и от различни международни и национални изследвания ясно показва, че стойностите за страната ни по основните показатели не са достигнали до формулираните национални цели (с изключение на показателя за заетост на лицата на възраст 20 – 34 г., наскоро завършили висше или средно образование) и същевременно са под средното европейско равнище.¹

Намаляване на дела на включените деца и ученици в системата на предучилищното образование и в началния етап на основната образователна степен.

Този индикатор притежава следните стойности: през 2013/2014 г. – 89,3%, – след което се очертава тенденция на съществено намаляване до 82,4% през 2018 г. и слабо увеличение до 82,7% през 2019 г. Налице е отдалечаване както от националната цел от 90%, така и от европейската от 95%. Средната стойност по този показател за ЕС през 2017 г. е 95,4%, а в България – 83,9%².

Нетният коефициент на записване на децата на 3-6 годишна възраст намалява устойчиво от 83,6% през 2013/2014 г. до 78,4% през 2018/2019 г. Устойчиво намалява и нетният коефициент на записване на децата в начален

¹ Евростат, Datacode: [t2020_40].

² Евростат, DataCode: [sdg_04_30]. Данните за обхвата на 4-6 годишните деца в предучилищно възпитание и подготовка за 2018г. са предоставени от МОН.

етап на основната образователна степен – от 95,56% през 2013/2014 г. до 88,4% през 2018/2019 г.¹

Намаляване на дела на преждевременно напусналите образователната система ученици

След 2015 г. се очертава тенденция на относително бавно намаляване на преждевременно напусналите образованието ученици, като делът им намалява от 13,4% на 12,7% през 2018 г. (при 10,6% средно за ЕС за 2018 г.)² Ако тенденцията и темпът на изменение на стойностите по този показател се запазят през тази и следващата година в най-добрия случай ще се доближим, но няма да можем да постигнем нито националната цел от 11%, нито европейската от по-малко от 10%.

Намаляване на дела на 15-годишните ученици със слаби постижения по:

- четене от 39.4 % през 2012 г. на 30 % през 2020 г.;
- математика от 43.8 % през 2012 г. на 35 % през 2020 г.;
- природни науки от 36.9 % през 2012 г. на 30.0 % през 2020 г.

Резултатите от изследването *PISA* през 2015 г. показват изключително тревожна картина – само по математика е регистрирано не голямо намаление на дела на 15 годишните със слаби постижения от 43,8 % през 2012 г. на 42,1 % (при 22,2 % средно за ЕС-28)³, докато и по четене, и по природни науки този дял се увеличава, съответно от 39.4 % през 2012 г. на 41,5 % и от 36.9 % през 2012 г. на 37,9 %⁴. Делът на учениците с ниски постижения по четене, математика и природни науки у нас е сред най-високите в ЕС и около два пъти по-висок от средните стойности за Съюза. Така страната ни се отдалечава от постигането на националните цели и драстично изостава от европейските цели и от постиженията на останалите европейски страни.

Резултатите от международното изследване *PISA* са силно обезпокоителни⁵, както и тези от други две международни изследвания – *PIRLS* /изследване на уменията за четене на четвъртокласниците/ и *TIMSS* /„Тенденции в развитието на обучението по математика и природни науки“/.

Налице е известно подобрение при последното изследване през 2016 г., когато страната се изкачва до 14-място. Средният резултат по математика на българските ученици според изследването *TIMSS* също отбелязва рязък спад в периода 1999-2007 г., частично компенсирани в последното издание на изследването през 2015 г.⁶

Качество на образованието на всички етапи на образователната ни система : предучилищно, училищно и висше образование.

В изследването *Global Competitiveness Report 2017-2018* на Световния икономически форум (World Economic Forum, 2017: 75) България е на 87-то

¹Групови нетни коефициенти по степени на образованието според МСКО 2011. Източник: НСИ, *Edu 8.4.xls*

² Евростат, Datacode: [t2020_40].

³ Евростат, Datacode: [t2020_40].

⁴ Индикатори за измерване на изпълнението на националните цели за образованието за 2020 година. Източник: МОН.

⁵ World Economic Forum (2017). *The Global Competitiveness Report 2017-2018*. Geneva, с. 75.

⁶ Министерски съвет (2018). Приложение. *Социално-икономическо развитие на България 2007-2017 г. Определяне на националните приоритети за периода 2021-2027 г.* София, с. 21.

място в света от 137 държави. (и на 26-то място в ЕС, изпреварвайки само Унгария и Хърватска) по показателя качество на образователната система¹.

Неравенства във възможностите за получаване на качествено образование от гледна точка на социален произход и вид и тип училище.

Налице е значима хоризонтална диференциация и дори стратификация между отделните училища в рамките на една и съща образователна степен, която не осигурява равенство на образователните възможности и еднакво качество на образованието на децата и учениците с различен социален произход. Съществуват различия в стойностите на отделните показатели, особено на свързаните с качеството на образованието, между различните училища. В анализите на ОИСР страната ни е посочена като една от трите страни в Европа (заедно с Унгария и Холандия), в които разликата в постиженията на учениците между най-добре и най-лошо представящите се училища е повече от 160 точки, при 104 средно за европейските страни². Резултатите от матурите по български език и литература и математика всяка година ясно демонстрират значителни разлики в качеството на образованието в основните видове средни училища – средни общообразователни, професионални гимназии и профилирани гимназии. Така например средният успех от матурата по български език и литература през 2019 г. в общообразователните гимназии е 3,83, в професионалните – 3,44, а в профилираните – 4,73. Средният успех по математика е съответно 4,29; 3,65 и 4,84³.

Социалните предимства се трансформират в образователни и обратното – ниският социален статус на семействата води до слаба образованост, съответно намалени житейски шансове. ОИСР открояват България като една от страните с ниски постижения (заедно с Аржентина, Унгария, Люксембург и Перу), в които влиянието на социално-икономическия статус е особено значимо за постиженията на учениците⁴. Според резултатите от изследването *PISA* „представянето на учениците с ромска и турска етническа принадлежност показва значително изоставане спрямо тези от български произход, равняващо се на 3 образователни години по отношение на четенето и 2 образователни години по отношение на математиката и науките“⁵.

Различия в развитието на образованието в различните статистически райони на страната, както и между градовете и селата.

Делът на преждевременно напусналите училище през 2018 г. е най-малък в Югозападния район (4,7%), а най-висок – в Югоизточния (22,6%) и Северозападния (19,8%) райони. Делът на напусналите училище в големите градове в България е 3,9% и е значително по-нисък от средното ниво за ЕС (9,7%), докато стойността на показателя в селските райони в България достига

¹World Economic Forum (2017). *The Global Competitiveness Report 2017-2018*. Geneva, с. 75.

²OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, p. 227.

³Източник: МОН.

⁴OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, p. 272.

⁵Министерски съвет (2018). *Социално-икономическо развитие на България 2007-2017 г. Определяне на националните приоритети за периода 2021-2027 г.* София, с. 20.

27.9% при 10,9% средно в ЕС¹. Завършилите висше образование в Югозападен район са 47,4%, в Северозападен – 18.9%; в Югоизточен – 20%, т.е. повече от два пъти са по-малко висшистите в тези два района в сравнение с района, включващ София. Делът на напусналите училище в големите градове в България е 3,9% и е значително по-нисък от средното ниво за ЕС (9,7%), докато стойността на показателя в селските райони в България достига 27.9% при 10,9% средно в ЕС².

Относително ниски и недостатъчно ефективни държавни разходи за образование

България е сред страните, които отделят най-нисък процент от БВП за разходи за образование. Европейската комисия³ отчита, че през 2016 г. публичните разходи за образование са намалели в реално изражение с 9,1%, което е най-голям спад в Европейския съюз и така стигат до 3,4% от БВП⁴. Прегледът на финансирането на отделните степени на образование ясно показва, че страната ни инвестира сравнително малко в предучилищното и началното образование – области, които са ключ към равен старт в живота. През 2016 г. разходите за това ниво на образование са били 0,7% от БВП. Това е по-малко от половината от средната стойност от 1,5% в ЕС и представлява 23,1% от общите разходи на държавата за образование, в сравнение със средно 31,7% в ЕС. Разходите за средно (1,7%) и висше образование (0,7%) се оценяват като по-сходни със средното за ЕС (съответно 1,9% и 0,7%)⁵. Разходите за образование, измерени като разходи за един студент в отделните образователни степени, също показват около 2 до 3 пъти по-ниски разходи в сравнение със средните за ЕС⁶

Относително ниска ефективност на предприеманите образователни политики.

Постигнатите резултати по отношение на националните цели в областта на образованието, макар и да зависят и от други, включително външни на образователната система фактори, са индикатор за недостатъчна ефективност на формулираните политики и прилаганите мерки за въздействие. Анализът на причините за това заслужава специално внимание. Необходимо е засилване ролята на образователния мониторинг в частта – специфика на образователна среда и приложение на педагогически и психологически подходи и следващите ги образователни технологии. В закона за ПУО се кодира една добра тенденция за иновативните училища , а

¹Министерски съвет (2018). *Социално-икономическо развитие на България 2007-2017 г. Определяне на националните приоритети за периода 2021-2027 г.* София, с. 21.

²Министерски съвет (2018). *Социално-икономическо развитие на България 2007-2017 г. Определяне на националните приоритети за периода 2021-2027 г.* София, с. 21.

³Eurostat Data code [educ_figdp]

⁴European Commission (2018). *Education and Training Monitor 2018. Country Analysis*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 30.

⁵[https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Total_general_government_expenditure_on_education,_2017_\(%25_of_GDP\).png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Total_general_government_expenditure_on_education,_2017_(%25_of_GDP).png); European Commission (2018). *Education and Training Monitor 2018. Country Analysis*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, с. 30; Euroepan Commission (2019). COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT *Country Report Bulgaria 2019 Including an In-Depth Review on the Prevention and Correction of Macroeconomic Imbalances*, Brussels, 27.2.2019 SWD(2019) 1001 final, с. 42.

⁶European Commission (2018). *Education and Training Monitor 2018. Country Analysis*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 29.

в следствие от тази година /2020/ и за иновативните детски градини. Поради отсъствието на контрол и мониторинг от страна на МОН в момента се „извършва масовизация на нов спорт за иновации”. Педагогическата наука е доказала спецификата на педагогическата иновация, нейните параметри и приложение. За съжаление образователните институции /детски градини и училища/ кандидатстват за иновативни, без да се отчита полезността, приложимостта и новостта на педагогическата иновация в теоретичен и практически план. В повечето случаи тя се свежда до приложение и разпространение на добър педагогически опит. Това изисква преосмисляне от МОН на структурата си в устройствения си правилник, относно водещото място на една дирекция, свързана с образователни стратегии и политики.

Голяма част от разработването на стратегии и политики се възлага на БАН, чиято емпирична експертиза е спорадична в областта на процеса на педагогическо взаимодействие, на всички нива на образователната ни система.

Тук трябва да се огласи и „хамлетовският въпрос”, относно експертизата на част от експертите от МОН, които не притежават практически опит в сферата на образованието, дори и по-фундаментално образование в областта на педагогическите науки.

Ето защо е необходимо да се извърши рефлексия на

Образователни политики и мерки:

На етап – предучилищно образование

1. Разработване на образователна карта на детските градини /от държавен, общински и частен тип/ за избор и приложение на конкретна програмна система/ една от 13, одобрени от МОН – 2018 – 2019 година – комплект от познавателни книжки/. Изборът трябва да има ясни формални и съдържателни критерии за избор, спрямо маркерите на конкретната образователна среда/ външни и вътрешни/ в конкретното селище и типологията на децата.

2. Проследяване от НИО на съответствието между прилаганите програмни системи /или учебни комплекти/ и разработената програмна система на конкретната детска градина, както и стратегията за нейното развитие. При избор на експерт – оценители /външни за конкретния образователен етап/ да се вземат предвид и педагогическия опит на кандидата в конкретния етап и сфера на образование, а не „педагогически опит” въобще. Тук е налице парадоксът, че един учител или директор на детска градина /който, по смисъла на ЗПУО „притежава педагогически опит” в сфера не касаеща конкретния етап на образование, може да оценява по смисъла на своята некомпетентност. Необходимо е да се изисква поне петгодишен педагогически опит в системата на предучилищното образование.

3. Извършване на ситуационен, функционален и SWOT анализ на качеството на предучилищното образование.

4. Акредитиране на формални и съдържателни критерии за авторски и иновационен тип детска градина.

5. Актуализиране на стратегиите за развитието на детските градини и на училища, в които има подготвителни групи. Актуализиране и приложение на програмни системи на детските градини, отчитащи спецификата на интеркултурното образование по ДОС ГЗЕИО – 2016 г.

6. Да се анализира състоянието на целевите образователни институции в това число организационен и функционален капацитет и тяхната специфика,

спрямо прилаганите стратегии за развитието на детската градина, съобразени с етнокултурните маркери на етническите групи.

На етап – училищно образование

1. Да се извърши ясно прецизиране на стратегията за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства /на МОН, както и функциите на един от координиращите органи – ЦОИДУЕМ.

2. Да се изведе ***единна стратегия за развитието на предучилищното, училищното и висшето образование***, която да дава преход на развитието на личността на субекта, осъществяваща се чрез т. нар. в документите компетентностен подход, който всъщност е известният в науката и практиката – рефлексивен подход. / Г. Ангушев, В. Василев, И. Колева/ По този подход притежава изследвания в план – мултикултурно образование – ***доц. д. н. Нина Герджикова, на която с академична почит посвещаваме този юбилеен сборник. Тя е от малцината учени, които изследват, апробират и разработват учебни помагала в сферата на мултикултурното образование в системата на висшето образование. /Н. Герджикова : 2012: 2015:2016: 2017:2019/.***

Доц. д. н. Н. Герджикова е автор на диагностичен инструментариум за проучване на нуждите на педагогически специалисти от обучение за формиране на знания, умения и компетентности за работа в мултикултурна среда. / Н. Герджикова - 2012/. Създател е на учебни програми за ОКС „ Бакалавър” в план – мултикултурно образование. Тя притежава и значителен опит в обучение на учители от средишни и защитени училища в тази област. Монографиите ѝ обхващат широк кръг проблеми: развитието на емоционалния опит в училище, дефиниран като антропологическа категория; индивидуализирането и диференцирането на обучението и на училищната институция; мултикултурната теория за образованието; влиянието на дигитализацията върху създаването на учебници за учениците; обособяването на училищната педагогика, като самостоятелна дисциплина.

3. Актуализиране на модела на образователна политика на училищата, спрямо спецификата на образователните маркери в мултикултурна среда. /Н. Герджикова, 2015/;

4. Анализ на състоянието на целевите образователни институции в това число организационен и функционален капацитет и тяхната специфика, спрямо прилаганите стратегии за развитието на конкретното училище, съобразени с етнокултурните маркери на етническите групи.

5. Утвърждаване на квалификационна характеристика и професиограма на образователния медиатор, в условията на междуетническа среда.

6. Извършване на функционален анализ за състоянието и влиянието на външните и вътрешни фактори върху дейността на училището, с фокус – рефлексия на педагогическото взаимодействие в междуетническа среда.

7. Отчитане на педагогическите условия, спрямо прилаганите етнопсихологически и етнопедагогически подходи на педагогическо взаимодействие.

8. Актуализиране на стратегиите за развитие на училищата.

9. Съответствие на стратегиите за развитие на училището с нормативни документи у нас: Законът за предучилищното и училищно образование 2016 г. и съпътстващите го 22 стандарта. Стратегия за интеграция на деца и ученици от етническите малцинства – МОН 2017 -2020 г., Национален тригодишен план на МОН за интеграция на деца и ученици от етническите малцинства, Национална стратегия на Република България, за интегриране на ромите 2012 – 2020 г., Проект на стратегия за ранно детско развитие 2020 - 2030 г. и други.

На етап – висше образование

Повишаване на дела на завършилите висше образование на възраст от 30 до 34 г. от 26.9% през 2012 г. на 36% през 2020 г.

През 2018 г. този индикатор достига стойност от 33,7% при 40,7% средно за ЕС-28, като 21 европейски страни имат показатели над 40%, от които 8 са достигнали над 50%¹. Ефектът върху дела на завършилите висше образование у нас сред населението от 30 до 34 г. от предприетото през последните години намаляване на броя на студентите ще се почувства след поне 5 години, поради което е възможно националната цел да бъде достигната, а целта на ЕС от 40% значително доближена.

1. Повишаване на дела на завършилите висше образование на възраст от 30 до 34 г. от 26.9% през 2012 г. на 36% през 2020 г. През 2018 г. този индикатор достига стойност от 33,7% при 40,7% средно за ЕС-28, като 21 европейски страни имат показатели над 40%, от които 8 са достигнали над 50%². Ефектът върху дела на завършилите висше образование у нас сред населението от 30 до 34 г. от предприетото през последните години намаляване на броя на студентите ще се почувства след поне 5 години, поради което е възможно националната цел да бъде достигната, а целта на ЕС от 40% значително доближена.

2. Предложената за обсъждане национална стратегия за развитие на висшето образование у нас /2020 – 2030/ съдържа дискуссионни тези и политики, относно:

3. Преосмисляне на така формулираните приоритетни области. Приоритетните области не са съотносими като значимости като обем една спрямо друга. Преосмисляне цялостно приоритетните области и целите, като към всяка от приоритетните области се формулира съответна цел.

4. Очакваните резултати не са представени систематизирано. На места те са дадени в цифрово изражение: „Размер на стипендиите на докторантите, който е на ниво поне 150% от минималната работна заплата“, а на места са представени като „повишен дял“, „нарастващ брой“ и др., без да се представят данни за актуалните към момента стойности, спрямо които ще се измерва повишението/нарастването и т.н. В други случаи очакваните резултати са представени неопределено – „висок дял“, „висока степен на експертна ангажираност“, „добре мотивирани млади преподаватели“, „висок дял на завършващи студенти с развито абстрактно, асоциативно и творческо мислене, потвърдени от работодателите им“ и др.

5. Значима част от посочените резултати се свързват с изпълнение на Закона за висшето образование. В стратегическия документ не следва да се залагат резултати, чието постигане се гарантира чрез изпълнението на ЗВО.

¹Eurostat, Data code: [t2020_41].

²Eurostat, Data code: [t2020_41].

6. Включване в стратегията на отделен раздел: „Индикатори“, в който да се разпишат конкретни количествени и качествени индикатори за постигане на всяка от посочените цели, насочени както към процесите, така и към резултатите от тях. В тази връзка е необходимо да се имат предвид и индикатори, които са измерими в международен контекст. Наличието на посочената система от индикатори ще позволи да се проследява степената на напредъка в изпълнението на посочените цели и правилно да се формулират и изпълняват политиките за постигането на всяка от тях.

След като идеята е стратегията да се превърне в национална / т.е. от пожелателен да стане директивен документ е необходимо да се направи по приоритети, засягащи всички области за реализиране на кадри от системата на висшето образование.

1. Да се прецизира използваният терминологичен апарат от научна гледна точка на дидактиката на висшето образование.

2. Да се формулира ясна мисия и визия, и цел на националната стратегия.

3. Да се изведе подхода преди принципите на стратегията. Да се съподчинят дейностите на подхода. Той само е маркиран и не разгърнат съдържателно.

4. Не достатъчно задълбочен SWOT анализ . Необходимо е да се обосноват вътрешните и външните условия, на които се подчиняват рисковете и заплахите от приложението на националната стратегия, спрямо дидактическите, юридическите и финансовите и други аспекти и маркери на образователната среда.

5. Не достатъчно задълбочен ситуационен анализ, който не се базира на научни и емпирични изследвания в системата на дидактиката на висшето образование

6. В стратегията отсъства приемственост на подходи и принципи на всички етапи на образованието. Висшето образование е част от образователната система.

7. Отсъствие на експертиза в план – дидактика на висшето образование и психология на развитието. Неточни и ненаучни термини.

Налице е несъответствие в посочените данни: В проекта на Приоритет „Образование и умения“ на НПП „България 2030“ се предвижда към 2030 година този дял да е 40%. Процент за заетост на наскоро завършилите висше образование – (Източник: Евростат) целта на ЕС е 82% до 2020 година. За 2018 година коефициентът на България е 70,2%. Може да се постави цел до 2030 година за България да се достигне например 85%. По тези показатели ЕС проследява висшето образование ежегодно в докладите за мониторинг.

Дискусия

Рефлексивният / компетентностен/ подход се утвърждава като доминиращ подход в българското образование.

Компетентностите включват не само знания, умения и нагласи, но и **ценности**. Те не са пасивна, а дейностна и установъчна характеристика на личността. Личностно – ориентираното образование изисква стимулиране развитието на *когнитивни (включително дигитални) и некогнитивни (включително социални и емоционални) компетентности*.

Рефлексивната личност притежава гражданска и национална идентичност, което налага гражданските компетентности да се формират още на етап – предучилищно образование.

Рефлексивната картина на образованието у нас предполага «виждането ни» за ценностно ориентирани рефлексивни форми на педагогическо взаимодействие. Всеки етап на развитието на обществото предполага смяна на педагогическите и психологическите подходи, спрямо личностното развитие на всички адресати в образователната система. Това от своя страна предполага актуализиране на държавните образователни стандарти /процес и резултат/ на етап – предучилищно и училищно образование и въвеждане на актуални държавни образователни стандарти в на етап – висше образование. Необходимо е да се осигури рефлексия, приемственост и преход на всички етапи на образователната ни система.

ЛИТЕРАТУРА

Герджикова, Н. /2015/ Теория на мултикултурното образование, С.: Авангард-Прима

Герджикова, Н. (2017) Феноменът „многоезичие” – учебни политики и практики. Стратегии на образователната и научната политика, Vol. 25, № 3, стр. 308 - 312.

Герджикова, Н. (2019). Нагласи към мултилингвизма на български учители, работещи в мултикултурна социална среда. Психологични изследвания.Т. 2, № 1, 133 - 144.

Герджикова, Н. (2012). Роля на емпиричните педагогически изследвания за реализирането на образователните политики в основното училище (I – VII клас). Сп. Стратегии на образователната и научната политика, кн. 5, с. 397 - 412.

Герджикова, Н. (2016). Проблемът за усвояването на педагогически компетенции чрез учене в електронна среда. Стратегии на образователната и научната политика, Т. 24, № 4, стр. 421 - 429.

Герджикова, Н. (2019). Рефлексивният практик в мултикултурната класна стая и в мултикултурното училище, Сб. Образованието и обучението в контекста на мултикултурализма и дигитализацията.С.: Авангард Прима., с. 7 - 35.

Концепция за нов стратегически документ за развитието в сектора на образованието в България 2030 /МОН/

Проект на национална стратегия за развитие на висшето образование у нас/ 2021 -2030/

<http://strategy.bg/PublicConsultations/View.aspx?lang=bg-BG&Id=5238>

За контакти: e- mail : ikkoleva@uni-sofia.bg

Идеята за мултикултурен, мултиетничен и мултилингвистичен университет в гр. Пловдив според органическия устав на Източна Румелия
доц. д-р Русалена Пенджекова-Христева
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”

The Idea of a Multicultural, Multiethnic and Multilingual University in the Town of Plovdiv according to the Organic Statute of Eastern Rumelia

Assoc. Prof. Rusalena Pendzhekova-Hristeva, PhD
University of Plovdiv “Paisii Hilendarski”, 24 Tzar Asen Str., 4000
Plovdiv, Bulgaria

Abstract. The article presents the idea of establishing a university in Plovdiv. An analysis of the Organic Statute is made, in which the establishment of a university is set and the basic principles of the university principle are regulated. In chronological terms, the initiative to open a university in Plovdiv at a time when the city is the capital of East Rumelia, actually ahead of the initiatives in this direction in the then Principality of Bulgaria.

Keywords: University of Plovdiv, Eastern Rumelia; Organic Statute.

Настоящата публикация е специален интелектуален дар във връзка с отбелязването на 60^{-та} годишнина през настоящата 2020 г. на доц. д.н. Нина Герджикова. Подобно събитие е основателен повод за споделена колегиална радост и духовно съпреживяване на постигнатите професионални успехи. Посвещавам това изследване на нея, тъй като една значима част от изследователските ѝ търсения и интереси са свързани с мултикултурното образование. Именно с модерната за времето си идея за създаване на мултикултурен, мултиетничен и мултилингвистичен университет в гр. Пловдив, заложен в Органическия устав на Източна Румелия, е свързано представеното по-долу проучване.

Както е известно, раждането на класическите европейски университети става в периода между XII – XIV век. В сравнение с тях реализирането на практика на инициативата за основаване на български университет, по обясними причини, закъснява. Едва след Освобождението през 1888 г. е открито Висшето училище в София (днес СУ „Св. Климент Охридски“), въпреки че духът на българската образователна и университетска идея се корени още в средновековната ни книжовна традиция, която е един от маркерите на славянската цивилизация. Логично е, че и през периода на Възраждането най-изявените представители на българския интелектуален елит също мечтаят и споделят идеята за създаване на български университет. В случая е уместно да подчертаем и припомним, че в хронологичен аспект идеята за откриване на университет в гр. Пловдив във времето, когато градът е столица на Източна Румелия (1878 – 1885), всъщност изпреварва инициативите в тази насока в тогавашното Княжество България.

Идеята за създаване на университет в гр. Пловдив е заложена и подробно разписана в чл. 351 от *Органическият устав* на автономната област Източна Румелия, приет на 14 април 1879 г.¹

За сравнение, в приетата на 16 април 1879 г. в Княжество България *Търновска конституция*², дял седми *За народното учение* в чл. 78 е предвидено само, че *първоначалното учение е безплатно и задължително за всички поданици на Българското царство*, но липсва все още идея за университет.

На практика в изработения от международна комисия основен закон на Източна Румелия, който регламентира цялостния общественно-политически и културно-просветен живот, е детайлно отразена университетската идея.

Макар множеството изследвания, посветени на историята и образованието в Източна Румелия, посочената концепция, за полагане началото на българско университетско образование в Източна Румелия, заложена в *Органическият устав*, не е била предмет на самостоятелен анализ. Поради това е особено важно да бъде подробно представен замисълът на създателите на Органически устав за основаването на висше училище именно в гр. Пловдив.

Според член 38 от *Органически устав – учението е свободно*, като тази свобода е подчинена на определените от закона условия на способност³ и нравственост⁴ и под надзора на властта. Конкретните законови постановления за образованието са разписани в глава единадесета *Народно просвещение*. Там е отбелязано е, че може да има първоначални, второстепенни, технически, нормални (педагогически) и *висши училища*. В чл. 351 за висшето училище се въвежда и принципът на самоуправлението. В споменатия член и неговите подточки се пояснява, че бъдещият областен закон относно университета ще трябва да бъде вдъхновен от следните начала⁵: преподавателите в проектирания университет ще бъдат разделени на две групи – редовни (титулярни) професори, които ще получават определена заплата от правителството и почетни професори, които не вземат определена заплата; титулярните професори ще се назначават от Главния управител по предложение на Дирекцията на народното просвещение, а впоследствие, когато се събере титулярен професорски състав, по тяхно предложение

¹ *Органическият Уставъ на Източна Румелия*. Пловдивъ. Издава книжарница на Хр. Г. Данов. 1879 г., с. 83 – 84.

² *Конституция на Българското Княжество* (Приета на 16.04.1879 г.) <<https://www.parliament.bg/bg/17>> (достъпен 02 август 2020).

³ Способност (от лат. *capacitas, -atis*) – в случая е употребено в значение на притежаване на обширни познания от лице като специалист в дадена област; „капацитет“.

⁴ Нравственост – съвкупност от норми за човешкото поведение в обществото; морал; поведението на човека в обществото и проявените духовни качества.

⁵ *Органическият Уставъ на Източна Румелия*. Пловдивъ. Издава книжарница на Хр. Г. Данов. 1879 г., с. 83 – 84.

Главният управител ще назначава нови професори; при назначението на титулярните професори Главният управител ще се води, колкото е възможно, по съразмерните числености на жителите от трите главни народности на Областта; почетен професор може да стане онзи, който отговаря на условията за способност и нравственост, каквито се искат от закона; всеки професор има право сам да си избира езика, на който ще преподава. В чл. 352 е постановено, че всяко частно лице, без значение от вярата и народността му, може да основе училище, в това число и висше, стига да изпълнява условията, предписани по закона. В другите членове е предвидено, че професорите, като и учителите, са подложени на законите, които уреждат правата и длъжностите на публичните чиновници, както и че подлежат на съдебна отговорност, в случай, че не изпълняват задълженията си.

Посочените факти свидетелстват, че в *Органическия устав* е регламентирана не само политиката и законодателните решения във връзка с образованието, но и на най-висше законодателно ниво е уреден въпросът за бъдещия университет.

Последващите инициативи и събития в тази връзка сочат, че след приемането на *Органическия устав* започват да се обсъждат не само конкретни идеи за бъдещия университет, но се предприемат и първите стъпки за проучване и осигуряване качествен преподавателски състав. За целта се правят опити за привличане в гр. Пловдив на едни от най-известните за времето си европейски учени с интереси и изследвания по българска история и култура. Хронологически най-ранна е инициативата на Емануил Богориди за привличането в гр. Пловдив на младия тогава Константин Иречек, който да се ангажира не само със създаването на библиотека, музей и архив, но и да бъде привлечен като преподавател в бъдещия университет, проектиран в *Органическия устав*. Това начинание е отразено първоначално в писмо от 12 юни 1879 г. до чичо му Алеко Богориди, който тогава е генерал-губернатор на Източна Румелия¹. За съжаление последвалата кореспонденция свидетелства, че този опит се проваля, което в определена степен рефлектира и върху намерението за бърз преход към висша образователна степен в Източна Румелия. За няколко години идеята за създаването на университет в Пловдив е изоставена. Едва през 1884 г. учителят в Пловдивската мъжка гимназия д-р Петър Жилков моли директора на Народното просвещение Йоаким Груев да му бъде разрешено да открие частно правно училище с тригодишен курс на обучение². По различни причини начинанието му не е увенчано с успех. Отново в началото на 1885 г. Константин Величков изработва и предлага проект за създаването на самоуправляващо се областно юридическо училище с тригодишен курс на обучение над гимназиалната

¹ Пенджекова-Христева, Р., Евг. Иванова. Територия на духа (Документални следи за създаването на университет в гр. Пловдив). Пловдив: Университетско издателство "Паисий Хилендарски", 2016, с. 8.

² Радев, Т. Борбата за университет в Пловдив и ролята на Недко Каблешков. Живот, посветен на Родината и обществото. 2017, Пловдив: РБ „Иван Вазов“ – Пловдив, с. 61.

степен¹. По стечение на обстоятелствата, събитията около Съединението, извършено на 6 септември 1885 г., осуетяват възможността за създаването на първия български университет в гр. Пловдив, така както е замислен и проектиран в Органическият устав.

Само би могло да се съжاليا, че намерението за създаването на първия български университет в гр. Пловдив не се реализира, макар то да е заложено в основния закон на автономната област Източна Румелия. В действителност това е една изключително модерна и демократична за времето си идея, проектираща модела на мултиетничен и мултилингвистичен университет в гр. Пловдив, който да осигури своеобразна мултикултурна образователна среда, която да бъде съизмерима с чуждестранните постижения и опит по това време.

Чл. 351. — Ако по единъ областенъ законъ ся рѣши да ся основе университетъ, тоя законъ, ще трѣбува да бѣде вдѣхновенъ отъ слѣдующи-тѣ начала:

а.) Учителско-то тѣло ще бѣде раздѣлено на рядовны (титулярны) профессеры, които зимать опрѣдѣлена заплата отъ Правительство-то, и на причетны (agrégés) профессеры, които не зимать опрѣдѣлена заплата.

б.) Титулярни-тѣ профессеры по прѣдложение отъ Директора на народно-то просвѣщение щѣть ся назначавать отъ Главный Управитель. Еднажъ като ся състави учителско-то тѣло, назначения-та за опразнены-тѣ мѣста ще ставать отъ Главный Управитель по прѣдставление отъ титулярны-тѣ профессеры.

в.) Въ назначение-то на титулярны-тѣ профессеры Главный Управитель ще ся води, колкото е възможно, по съразмѣрны-тѣ численности на жители-тѣ отъ тритѣ главны народности на Областьта.

г.) За да стане нѣкой причетенъ профессоръ, доста е да има условия-та на способность и нѣравственность, каквыто ся искать отъ закона.

д.) Всякой профессоръ ще има право самъ да си пробере языка, който ще употрѣблява за да си прѣподава уроци-тѣ.

Чл. 352. — Всякое частно лице, отъ която народность или вѣра и да бы было, има право да основе училище, стига да изпълнива условия-та на нѣравственность и способность, каквыто прѣдписва законъ-тѣ.

Обр. 1: Факсимиле от Органическият Уставъ на Източна Румелия. Пловдивъ. Издава книжарница на Хр. Г. Данов. 1879 г.

Благодарности

Изследването е реализирано по проект КП-06-ОПР05/8: *Пловдив – от мултиезиков и мултикултурен център на Източна Румелия до европейска столица на културата*. ФНИ при МОН

За контакти: e-mail: rusalena@abv.bg

¹ Стателова, Е. Източна Румелия (1878/1885). 1983, София: Издателство на Отечествения фронт, с. 732.

Историческа памет и виртуално пространство. Дигитални следи за Христо Попконстантинов
Мария Главчева

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”, Филиал-Смолян ул. ”Дичо Петров” 32, 4700 Смолян, България

Historical Memory and Virtual Space. Digital Traces For Hristo Popkonstantinov
Mariya Glavcheva

University of Plovdiv “Paisii Hilendarski”, Branch-Smolyan, 32 Dicho Petrov Str., 4700 Smolyan, Bulgaria

Abstract. In the presented work some of the digital traces for the prominent Rhodopean Hristo Popkonstantinov are traced. After the biographical reference, a synthesized review of the information about him on the Internet was made. It makes a pleasant impression that there is a variety of data, which confirms the fact that the interest in his personality and creativity is preserved, with a tendency to develop. The need to preserve historical memory is also associated with new electronic resources, which, along with paper media, will be used by future researchers or curious readers.

Key words: hystorical memory, digital traces, virtual space, Hristo Popkonstantinov

В съвременния дигитален свят споменът за миналото, в което изпъкват събития и личности, се пази в книжни носители, които постепенно започват да се трансформират в електронни ресурси. Проучването на миналото все още подтиква много изследователи историци да търсят и намират книгите и хартиените документи. Тенденцията към дигитализация ни насочи към проследяване на част от съхранената информация във виртуалното пространство за един от най-видните родопчани – Христо Попконстантинов. Настоящата работа не претендира за изчерпателност, основната ни задача е: да направим синтезиран преглед на материалите за него, които всеки интересуващ се от тематиката човек би открил в интернет пространството.

Христо Попконстантинов е роден на 24 декември 1858 г. в с. Петково (Смолянска област – б. м. М. Г.). Семейството му е просветено и родолюбиво. Обществената и семейна среда благоприятства оформянето му като изявен патриот и активен книжовник. Още от ранна възраст той избира да служи на своя роден край. Първоначално учи в местното училище. Деветгодишен Христо остава полусирак – умира майка му. През 1868 г. отива да учи в Устово при учителя Марко Савов. Престоява по-малко от две години в Устово и Райково, като в този период той получава цялото си училищно образование, това време се оказва решаващо за родолюбивото възпитание на будния юноша. Ненавършил петнадесет години, той става учител в родното си село, където съставя правилник, наречен от него „Училищни закони на Петковското училище”.

След Освобождението започва нов период в живота на Христо Попконстантинов. Продължава стремежът му към повече знания и по-висока наука. Бързо изучава морзовата азбука и постъпва в телеграфната служба на Временното руско управление, отначало в Станимака (Асеновград б. м. – М. Г.), а след това в София. През 1880 г. се записва в стенографски курс, който завършва с отличие. Веднага е поканен от Антон Безеншек (1) за стенограф при Народното събрание за периода: 1880-1899 г.; от 1884 г. е началник на Стенографското бюро при Народното събрание. На следващата година печели конкурс за бързопис. Именно като стенограф от 1 октомври 1887 г. до 15 октомври 1890 г., той става и учител – волнонаемен преподавател в Класическата гимназия (после Първа Софийска мъжка гимназия). По-късно става кореспондент на редица периодични издания. Попконстантинов е наречен „Родопският консул в София” заради своите човечност и състрадание. Към него се отправят най-различни молби и гледа да помогне на всеки с каквото може. Той контактува с мнозина известни личности, сред които – Петко Кирияков (Петко войвода), като става негов първи биограф, Иван Вазов, професор Марин Дринов, Константин Иречек, професор Иван Шишманов, Захари Стоянов, Стою Шишков, Васил

Дечев, Антон Безеншек, Алеко Константинов, Стефан Веркович, с руския учен Полихрон Сирку, с френския славист Луи Леже, Петко Каравелов и др.

Христо Попконстантинов има впечатляваща творческа книжовна дейност – над 17 самостоятелни труда, над 25 научни изследвания в периодични издания, над 30 проучвания в областта на фолклора и езикознанието, повече от 200 публикации с научен, културен и обществено-политически характер. Едни от най-значимите му произведения са: „Спомен за страшната пролет в Ахъчелеби през 1876 г.”; „Петко войвода – бранител на родопските българи до 1879 г. Черти от живота и подвизите му”; „От Витоша до Родопа”; „Непокорните села в родопските планини” и др. Той печата статии в „Периодическо списание на Българското книжовно дружество; в Сборник за народни умотворения, наука и книжнина, сътрудничи в повече от 12 вестника и списания.

След учителя си – Антон Безеншек – Христо Попконстантинов е първият автор на учебник по стенография и първият историк на нашата стенография. Отговорен редактор е на списание „Стенографски вестник”, има много публикации във вестниците: „Новини”, „Зорница”, „Независимост” и др.

Остава ръководител на Стенографското бюро при Народното събрание до смъртта си на 13 юли 1899 г., ненавършил 41-годишна възраст. (2)

Цялостната му дейност красноречиво го представя като един от най-известните родопчани с национални измерения в попрището му на учител, общественик, задълбочен изследовател и книжовник.

Започваме прегледа на информацията за Христо Попконстантинов във виртуалното пространство с институции на паметта в Смолян и по-специално – с Държавен архив – Смолян, където е съхранен най-богатият негов архивен фонд. (3) Освен книжните архивни единици, до част от които се докоснахме, е започнала и дигитализацията им. (4) В Информационната система на държавните архиви (ИСДА) лесно и бързо потребителите откриват данни (описи и заглавия на архивни единици) за изследвания личен архив. (5)

Регионална библиотека „Николай Вранчев” – Смолян освен книги от и за Христо Попконстантинов, които са достойни за читателите, предлага и електронен каталог на заглавия от обширното му творчество и на публикации за него. (6)

В националната академична библиотечно-информационна система (НАБИС) също има дигитални следи за творчеството на Христо Попконстантинов. (7)

На сайта на Регионален исторически музей „Стою Шишков” – Смолян могат да бъдат намерени сведения за събития, свързани с личността и творчеството на именития родопчанин. (8)

Най-популярната във виртуалното пространство енциклопедия – Уикипедия – предлага статия за Попконстантинов в три направления: биография, библиография и литература за него. (9)

На сайта на електронното списание „Литературен свят” открихме много хубава статия от Светозар Казанджиев, озаглавена именно „Христо Попконстантинов”. В нея авторът емоционално споделя: „Неговите книги са живи. Аз ги открих като юноша и ги прегърнах завинаги. Те станаха част от моето знание, от самочувствието ми, от моята гордост.” (10)

Следващите дигитални следи ни отвеждат към различни факти, свързани с паметта за Христо Попконстантинов. На първо място – открихме интервю с Даниела Константинова, негова правнучка, която с другия му правнук Георги Горбанов полагат паметна плоча на улица „Бенковски” 7 в София. Надписът гласи: „Тук живя и твори Христо Попконстантинов (1858-1899), изтъкнат изследовател на Родопите, писател, началник на стенографското бюро в Народното събрание”. Тя споделя, че праядо ѝ е виден родоповед, който написва първата биография на Капитан Петко войвода (1888), по изрична молба на самия Петко Киряков. Дватамата се познават много добре, а и войводата вярва в силата на перото и добросъвестността на Хр. Попконстантинов. Тази биография е не само първата, но и най-достоверната, що се отнася до дейността на Капитан Петко войвода до 1879 г. В края ѝ са приложени 26 автентични документа.

Даниела Попконстантинова акцентира на факта, че главната цел на праядо ѝ е да служи на родината си, оттук и самочувствието, съвсем основателно, и свободата на

общуване с големи фигури на мисълта. Ключов момент е познанството му с професор Иван Шишманов, който го привлича, като фолклорист, за сътрудник на Сборника за народни умотворения. Константин Иречек му благодари писмено за данните за Родопите, използвани в негов пътепис. Захари Стоянов го поощрява да напише мемоари, които са необходими на Нова България. Сътрудничеството с Иван Вазов е много ползотворно. Освен, че Вазов ползва негови материали за Родопите, Попконстантинов е коректор и редактор на романа „Под игото” – в запазено писмо до него големият писател уточнява някои детайли в тази насока. Прадядо ѝ, казва тя, е човек с широко отворени очи към света, с международни връзки. Той е сред малочислените делегати на европейските конгреси по стенография в Париж, Мюнхен и Прага.

Въпросите в интервюто са разнообразни, направи ни впечатление отговорът на въпроса: „Кое от написаното от него би звучало актуално или интересно днес?” Тя отговаря, че имайки предвид „опитите за ревизиране на османското робство е интересна мемоарната му книга „Спомени за страшната пролет в Ахъчелеби през 1876 г.”, разказ на очевидец за издевателствата на турците срещу християнското население в Родопите след Априлското въстание. Диалектолозите на старинното родопско наречие и до днес разчитат на неговите „Материали за изучаване на родопското наречие”. Интересна за етнографите е „Разни обичаи през годината. От Ахъчелебийско”, както и увлекателният пътепис „От Витоша до Родоп”. Даниела Константинова (11) с респект и признателност си спомня за своя прадядо. (12)

В един от популярните сайтове за туризъм е публикувана снимка на паметника на Христо Попконстантинов в родното му село Петково, придружена от кратка биографична справка. (13) Тази информация улеснява пътуващите в региона и интересувачи се от история туристи. Важно и символно е, че читалището в селото носи неговото име, като развива главно библиотечно-информационна дейност и има женска битова група. (14)

Изложба в Регионален исторически музей представя будителя Христо Попконстантинов, това е отразено на сайта на Българска телеграфна агенция от 31.10.2018 г. (15) Христина Георгиева (кореспондент на БТА), пише: „Книжовник, писател, публицист, един от първите телеграфисти и стенографи на България след Освобождението, Христо Попконстантинов е представен в изложба в Регионалния исторически музей в Смолян. Изложбата за именития родопчанин е посветена на Деня на будителите, 1 ноември...Експозицията проследява делото на родения в родопското село Петково будител. Съвременник на бурни събития от националната ни история, Христо Попконстантинов е един от първите историографи на Априлското въстание и отзвук му в Родопите, делото на Петко Войвода и Сенклеровия бунт...Той е сред първите стенографи на България, обучени от Безеншек, а по-късно оглавява и стенографското бюро на Народното събрание. Съхранил е върху стенограми парламентарни заседания, речи и свидетелства за събития от историята на България след Освобождението. Стотици страници стенографски и дешифриран текст се намират в Държавен архив – Смолян като част от архива на Попконстантинов. Сред документацията са и бележки от парламентарни заседания, за които се смята, че са на Стефан Стамболов.

В изложбата е представена и дейността на Христо Попконстантинов като изследовател на фолклора, историята, бита и нравите на родопчани.”

Репортажът е много показателен за признателното отношение на обществеността и конкретно, на една от най-авторитетните български медии към паметта на един от най-достоините родопчани.

По повод 160 години от рождението на Христо Попконстантинов сътрудничеството между Държавен архив – Смолян и Регионална библиотека „Николай Вранчев” – Смолян дава възможност за организиране на документална изложба в Изложбената зала на Архива: „Из богатия архивен фонд на Христо Попконстантинов”, структурирана от Бисерка Учикова, старши експерт при ДА-Смолян. Представена е и презентация на тема: „Жизнен път и творчество на Христо Попконстантинов”, подготвена от Дарина Славова – библиотекар-библиограф. Това е отразено на сайта на Българското национално радио (16), което е още едно свидетелство на уважение към изтъкнатия родопчанин.

160-та от рождението на Христо Попконстантинов е отбелязана тържествено и от Съюза на тракийските дружества в България. Съорганизатор е Петковското земляческо дружество „Хр. Попконстантинов“. Присъстват правнуците на писателя – Даниела Константинова и Георги Горбанов, изтъкнатият български езиковед чл. кор. професор доктор Тодор Бояджиев, родопчани и тракийци, събитието е отразено подробно на сайта на организацията. (17) Величко Пачилов – председател на клуб „Родопи“ открива паметната вечер и благодари на петковци, че не са преставали да почитат големия родолюбец, общественик и книжовник. Слово за Христо Попконстантинов произнася доц. д-р Георги Митринов, който подчертава, че народоведът е „началото на началата“ в изследването на етнографията, фолклор и диалектите в Родопите...Той разкрива образа на Христо Попконстантинов, който напомня на възрожденец с книгите и делата си, и с факти очертава характера му, отличаващ се с честност, принципност и неподкупност. Христо Попконстантинов е първият биограф на Капитан Петко войвода, с когото го свързва неразделно приятелство, сам Войводата е пожелал това. Доц. д-р Митринов напомня и приятелския кръг на книжовника, в който са проф. Иван Шишманов, Иван Вазов, Константин Иречек, Захарий Стоянов, Цани Гинчев, проф. Марин Дринов, Луи Леже, Стефан Веркович, Стою Шишков и др., и цитира писма между тях. Посочва сътрудничеството на Попконстантинов в „Сборника за народни умотворения“, знаменития му пътепис „От Витоша до Родопи“, както и приноса му в изследването на родопските говори. Накрая той напомня, че творчеството на Христо Попконстантинов не е достигнало до младите читатели и е време неговите книги да бъдат преиздадени, защото от тях те ще научат много неща. Правнучката на Христо Попконстантинов, внучка на неговия син Георги – Даниела разказва, че те заедно с братовчед си Георги Горбанов са подготвили паметна плоча и са я поставили на дома, в който е живял пращядо им в столицата. Тя разказва как открива своя пращядо и се удивява как за краткия си 40- годишен живот той оставя толкова много дела като изследовател на Родопите, като писател, като стенограф, като общественик. Разказва и за прабаба си Шина Бобутанова от Горно Райково, жената на Христо Попконстантинов, която отглежда шестте им деца. Двама от синовете – Георги и Константин - учат във Фрайбург, но когато започва Балканската война майка им ги извиква, за да отидат на фронта. Константин загива при Селиолу (Одринско). Думата взимат Величко Пачилов, който говори за пътеписа „От Витоша до Родопи“, Тодор Манолов, който подкрепя идеята да се издадат съчиненията на Христо Попконстантинов, Стоян Райчевски, който прави народопсихологическа характеристика на петковци, и Елена Кадирева, председателка на петковското земляческо дружество „Христо Попконстантинов“, която заявява, че петковци никога не забравят знаменития си син. В интернет пространството откриваме множество разнообразни електронни следи за Христо Попконстантинов: негови снимки (18), телевизионно предаване, посветено на него, със заглавие „Родолюбивото дело на Христо Попконстантинов“ (19), данни за негови книги (20) и т.н.

В заключение може да се каже, че описаните от нас дигитални следи за Христо Попконстантинов, макар и само част от материалите за него във виртуалното пространство, дават възможност на изследователите на творчеството и личността му да откриват по-бързо важни за тях факти, литературни и документални източници. Паметта за него е съхранена и в електронни ресурси, което всъщност се явява бъдещето, по отношение запазването на информация. Сведенията за Попконстантинов представляват интерес и за по-широк кръг от любознателни потребители в интернет пространството. Особено актуално и полезно е предоставянето на дигитален достъп до ресурси на културни институции, като архиви, музеи и библиотеки. Именно във виртуалното пространство открихме цитираната вече прекрасна статия на Светозар Казанджиев за Христо Попконстантинов, особено ни впечатли следният цитат от нея, отнасящ се за Попконстантинов: ”Бързах да живея – отчаяно, стремглаво, непрекъснато. Времето ме преследваше, стрелките на часовника тичаха след мен като уста на пирани, дните, месеците, годините препускаха, не ми даваха покой, споделя той пред патриарха на българската литература Иван Вазов, с когото го свързва дългогодишна искрена дружба.

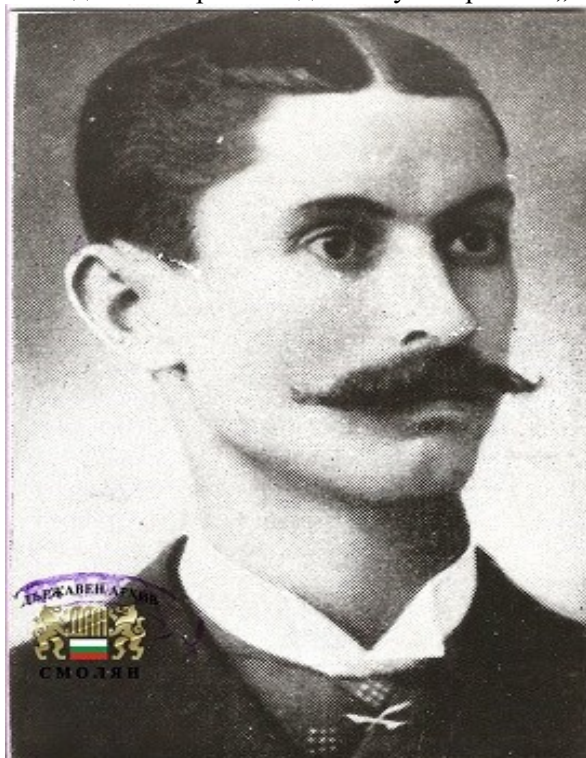
Животът му е олицетворение на изненадата, но и на логическата последователност. Колкото повече се задълбочавах в него, толкова повече се изумявах и зареждах с гордост.”

Историческата памет за Христо Попконстантинов е съхранена до голяма степен във виртуалното пространство. Многообразието от информация показва, че интересът към него продължава, с тенденция да се запази и повиши.

В най-новия си роман „Времеубежище“ (2020 г.) Георги Господинов определя времето и паметта като централна тема. Авторът търси и предлага своеобразно „времеубежище“ чрез своята книга. Обмисляйки тази идея, бихме могли да завършим с мисълта, че като откривахме творческото дело на Христо Попконстантинов по различни начини (чрез книжни или електронни източници), всъщност открихме своеобразно „времеубежище“, в което са съхранени идеализмът, красивото слово, силната воля, вдъхновяващото родолюбие и човешкото достойнство.

Благодарности

Статията е подготвена в рамките на проект: ФП19-ФС-004 ”Проучване на взаимодействието човек-общество (интердисциплинарни аспекти)”, към Фонд „Научни изследвания” при Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”.



Христо Попконстантинов /Снимка от виртуалното пространство/ (1858-1899)

БЕЛЕЖКИ

- (1) Антон Безеншек – (1854-1915), словенски езиковед, публицист, специалист по стенография. През 1879 г. идва в България и става главен стенограф в Народното събрание до 1884 г. Преподава в Софийския университет от 1911 г.
- (2) Държавен архив – Смолян (ДА - Смолян), Фонд 437К, „Попконстантинов, Христо – писател и общественик (1858-1899)”, Историческа справка, 2-3.
- (3) ДА-Смолян, Ф.437К: оп. 1 (1874-1898), 69 а.е., 9л.; оп. 2 (856-1987), 663 а.е. 73 л.; оп. 3 (1871-2016), 214 а.е., 27 л.
- (4) <http://www.archives.government.bg/>: ДА-Смолян, Ф.437К, оп.1, а.е.12, л.1 Правилник за вътрешния ред на IV-то Обикновено народно събрание с бележки от Христо Попконстантинов, 1884 г.; а.е.12, л.3 Правилник за вътрешния ред на VI-то Обикновено народно събрание с бележки от Христо Попконстантинов, 1891 г.; а.е. 12, л.5 Правилник за вътрешния ред на IV-то Велико народно събрание с бележки от Христо Попконстантинов, 1893 г.; а.е. 33, л.5 Писмо от Величко Н. от Америка до Христо Попконстантинов с обяснения за реда и изискванията за емигриране на българи. 15 март 1890 г.

- (5) <http://212.122.187.196:84/FundSearch.aspx> Информационна система на държавните архиви Търсене
- (6) <http://213.91.128.75/absw/abs.htm> Регионална библиотека „Николай Вранчев” – Смолян, Електронен каталог.
- (7) <http://unicat.nalis.bg/?lng=bg> Национална академична библиотечно-информационна система (НАБИС)
- (8) <http://www.museumsmolyan.eu/> Регионален исторически музей „Стою Шишков” - Смолян
- (9) <https://bg.wikipedia.org/wiki/> Уикипедия/Христо Попконстантинов
- (10) <https://literaturensviat.com/?p=162900> Статия на Светозар Казанджиев за Христо Попконстантинов
- (11) Даниела Константинова е магистър по българска филология от Софийски университет „Свети Климент Охридски”, работила е като преводач-говорител в Българско национално радио, преводач е на свободна практика, занимава се също с маркетинг и е хоноруван преподавател в Софийския университет.
- (12) <https://www.tretavazrast.com/articles/> *Национален независим седмичник Трета възраст Даниела Константинова за пралядо си книжовника Христо Попконстантинов: човек от естествения български елит, с изключителни качества*
- (13) <https://m.opoznai.bg/view/pametnik-na-hristo-popkonstantinov> Опознай.bg Паметник на Христо Попконстантинов – с. Петково
- (14) <https://chitalishta.com/index.php?act=community&do=detail1&id=73303> Читалище „Христо Попконстантинов – 1923
- (15) <http://www.bta.bg/bg/c/BO/id/1897526> Изложба в РИМ – Смолян представя будителя Христо Попконстантинов
- (16) <https://bnr.bg/plovdiv/post/101037671/fotodokumentalna-izlojba-za-hristo-popkonstantinov-v-smolan> Фотодокументална изложба за Христо Попконстантинов в Смолян, 29.10.18
- (17) http://stdbg.org/pin_stdv-chestvane-160-godini-na-hristo-popkonstantinov_1461.htm В Тракийския дом бе чествана 160-тата годишнина на Христо Попконстантинов
- Първият биограф на Капитан Петко Войвода
- (18) Държавен архив – Смолян (facebook страница), https://www.nmogabrovo.com/%D0%9B%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8_d4549_14.html
- (19) https://www.youtube.com/watch?v=G76_jz2h6qc Родолюбивото дело на Хр. Попконстантинов
- (20) <https://www.rodopskistarini.com/2012/01/1883.html> От Витоша до Родоп. (България, Румелия, Турция) Пътни бележки през 1883 г. от Христо П. Константинов; https://www.bulgari-istoria-2010.com/booksBG/Petko_voevoda_Biografija.pdf Първата биография на Петко Войвода Петко Войвода – бранител на родопските българи до 1879 г. Черти от живота и подвизите му.

ЛИТЕРАТУРА:

Попконстантинов, Хр. (1970). Спомени, пътеписи и писма. Пловдив.
 Попконстантинов, Хр. (1889; 1890; 1891; 1892; 1893; 1894; 1895; 1896; 1898; 1900). Материали в Сборник за народни умотворения, наука и книжнина, толове: I; II; III; IV; V; VII; XI; XII; XIII; XIV; XV; XVI; XVII. София.

АРХИВНИ ДОКУМЕНТИ

Териториална дирекция „Държавен архив“ – Смолян: Фонд 437К (Попконстантинов, Христо), опис 1, 69 а.е. (шестдесет и девет архивни единици), опис 2, 663 а.е. (шестстотин шестдесет и три архивни единици), опис 3, 214 а.е. (двеста и четиринадесет архивни единици).

За контакти: e-mail: maria_sun@abv.bg

ПОЛОЖИТЕЛНИТЕ И ОТРИЦАТЕЛНИТЕ ЧЕРТИ В ЦАРУВАНЕТО НА МИХАИЛ III ШИШМАН-АСЕН¹

Радослав Смаилов, Мирослав Михайлов
ПУ „Паисий Хилендарски“

През настоящата 2020 година доц. д. н. Нина Герджикова отбелязва своята 60-годишнина. Това е основателна причина не само за огромна радост, по случай „диамантения“ юбилей на доц. д. н. Герджикова, а и възможност за едно специално общуване – чрез писаното слово. Личността и професионалната дейност на доц. Герджикова са добре познати. Смяя да твърдя, че тя е един прекрасен човек и преподавател, който ме научи на много. Истински учител, за когото професионалните области педагогика и дидактика са нейното второ АЗ. Тя там гори. Още в първи курс доц. Герджикова ми каза: „Радославе /мило момче/, пиши! Ти можеш!“ За което ѝ благодаря от сърце! Подготвената научна публикация ѝ я посвещавам.

На многая лета, доц. Герджикова!

Abstract: The following report is a critical analysis of the reign of tsar Michael III Shishman-Asen (1323-1330). It follows the ambitions of the Bulgarian governor and the particular manner in which he had executed both his domestic and foreign policies. The contents of this work are outlined as a result of a comparative research of the main contributions on the historical matter, and are divided between positive and negative aspects of governance for a more evident comparison. Conclusions are made about the ways in which particular historical events had happened and how that had influenced the Bulgarian state after 1330.

Key words: Michael III Shishman; Battle of Velbazhd; Second Bulgarian Empire; House of Shishman; Middle Ages in Bulgaria

В напрегнатата атмосфера на 1323-а година, Търновска България има нужда от владетел, който да се справи успешно с размириците на територията на държавата и да отблъсне византийците от южните територии. Видинският деспот с царска кръв, Михаил Шишман е избран да заеме българския престол. Той управлява България в периода 1323-1330 г. С кратки периоди на затишие, 7-годишното царуване на Михаил Шишман е серия от непрекъснати войни **Зададен невалиден източник..** Михаил III Шишман е последният български владетел, който има за цел утвърждаване на „военна и политическа хегемония“ на Балканите, поради което води агресивна и амбициозна, но неуспешна в дългосрочен план външна политика (Павлов, 2005). Обект на изследване в тази научна статия е управлението на българския държавник, като чрез сравнителен анализ между положителните и отрицателните черти в царуването му е направена качествена оценка на неговите действия.

Методология

В настоящата научна статия е направен критичен анализ на управлението на цар Михаил III Шишман-Асен (1323 - 1330 г.), приложен на

¹ Изследването е реализирано по проект СП19 – ФС – 005 „Дигитална интернет базирана библиотека за родопските диалекти (с аудиоприложения) на поделение НПД на ПУ „Паисий Хилендарски“

практика чрез сравнително изследване на академични разработки върху историческата материя. Писмените източници са разделени в две категории – трудовете на Спасов (2019) и Милчев (2019), от които са използвани фрагменти с положителна нагласа към политиката на Михаил Шишман, както и по-неблагоприятните за държавата действия от страна на българския цар, които са описани от Рашева (2010) и Павлов (2005). Направени са заключения за начините, по които са се случвали конкретни исторически събития и как това е повлияло на българската държава след 1330 година. Методите за изготвянето на тази научна статия се състоят от задълбочен анализ на исторически източници, аргументация чрез изследване на исторически данни и позоваване на няколко различни автори за постигане на многостранно обсъждане на въпроса – кое е положителното и кое отрицателното в управлението на Михаил Шишман в дипломатически и военен план.

Резултати

I Положителни черти в управлението на Михаил Шишман Знатен произход и дипломатически привилегии

Милчев (2019) съобщава, че след внезапната гибел на цар Георги II Тертер на територията на България се разраства междуцарствието, а политиката на страната се нуждае от стабилно укрепване. От гледна точка на направения избор, Михаил Шишман да оглави Търновска България, това се счита за положително спрямо гореспоменатите проблеми. На първо място, царският произход на Михаил III Шишман и влиятелната му позиция през 1323 година като деспот на Видин в период от десет години са благоприятни за българската държава. По този начин Видинското деспотство отново е прикрепено към картата на България. Значимият произход на Видинския деспот Шишман, води до укрепване на държавното единство и политическата сила във вътрешната структура. Цар Михаил III Шишман прибавя към името си и Асен, за да покаже кръвната си връзка с Асеновци - майка му вероятно е внучка на Иван Асен II.

Михаил, с чието възкачване на трона е важно да отбележим, започва третата и последна династия на Търновското царство – Видинските Шишмановци. За да гарантира мира по западната граница, а именно със Сръбското владичество, баща му, независимият видински управител деспот Шишман, го оженва за дъщерята на сръбския крал Стефан Милутин – сръбската принцеса Анна-Неда **Зададен невалиден източник.**

Стабилизация

Въпреки че поема позицията на държавник, отговорен за българската държава в период на вътрешна нестабилност и неустойчиви външнополитически връзки, стратегията на Михаил Шишман в ранните години на царуването му се счита от историците за успешна. Възкачвайки се на трона, той наследява една разклатена във външно-политическо и вътрешно-политическо отношение страна. България е лишена от всичките си територии на юг от Стара планина като Михаил Шишман успява да се справи с византийското протезе Войсил, брат на Смилец, в следствие на което си възвръща българските владения в Тракия в рамките на една година – от 1323 до лятото на 1324 година.

Михаил Шишман успява да закрепи нестабилното положение. Според Спасов (2019) цар Михаил III Шишман е един от българските владетели на Второто българско царство с най-големи амбиции откъм евентуални

завоевания. Изглежда сякаш желанието му за слава е във вените му, тъй като е част от далечното семейство на цар Иван Асен II (1218 – 1241 г.). За една година - от 1323 г. до средата на 1324 г. - царят успява да възвърне териториите на юг от Стара планина **Зададен невалиден източник..** Изпълнен с енергия и дързък в решенията си, цар Михаил поема мисията да възвърне под българска власт селищата в тракийския регион, завоювани от византийския император Андроник III Палеолог (1328 – 1341 г.). Изпълнява плана си и също така завзема Копсиското деспотство, само Пловдив остава под визайнтийско влияние. След успехите във военен план в Тракия, цар Михаил Шишман проявява също така и своите дипломатически качества **Зададен невалиден източник..**

България и Византия в мир

От гледна точка на българо-византийските отношения, Михаил Шишман извършва правилни стратегически ходове за съдружие с ключови съседни владетели. Той се възползва от разрасналата се гражданската война във Византия между „стария император“ Андроник II (1282 – 1328) и неговия внук Андроник III и си връща Копсис и Крън и опустошава тракийските земи до Димотика. Три години по-късно, през 1327 година, след осемдневни преговори в Черномен, Андроник III и Михаил III Шишман сключват нов договор за взаимопомощ, тъй като Андроник III се стреми към престола на Константинопол и мирът с българите е от голямо значение **Зададен невалиден източник..** Не след дълго отношенията между съседните България и Византия се подобряват. Българският цар се стреми към „международен престиж“. През 1324 г. цар Михаил сключва мирен договор с Андроник III. Този договор съдържа условията българската власт да достигне до земите между Сливен и Месемврия. Но за да затвърди това споразумение той се развежда с първата си жена, сръбкинята Анна-Неда, и се жени за Теодора, вдовицата на Теодор Светослав и сестра на Андроник III, което сподпомага тази сделка, но за сметка на това влошава отношенията със Сърбия **Зададен невалиден източник..**

Отрицателни черти в управлението

Дипломатическият ход при сключване на втория брак

Търновският цар претърпява промени в личния живот, които довеждат до две големи последствия. Едното от тях е свързано със затвърждаване позициите на царя на престола чрез осъществяване на женитба, с която се сродява с предишната, управляваща династия на Тертерите. Освен това, царят си запазва възможността да разшири държавните граници в Тракия, което Андроник обещава като зестра на сестра си. Като второ последствие се явява разводът на Михаил Шишман, който е трябвало да се осъществи с първата му съпруга Анна-Неда, която е сестра на сръбския крал Стефан Дечански. Това неминуемо предполага последвалото напрежение в отношенията със Сръбското кралство. С Черноменския договор на практика се оформят две големи коалиции – първата на крал Стефан Дечански и стария император Андроник II и втората – на цар Михаил Шишман и младия василевс Андроник III (Милчев, 2019). Враждата между владетелите на България и на Сърбия се засилва и през 1330 г. се стигнало до война, която трябвало да реши бъдещето на двете държави. За основен повод послужило лошото отношение към царица Анна. (Иречек, 1978).

Нестабилен мир с Византия

През 1328 г. настъпва промяна в дипломатическите отношения, след като ромеите ясно показват, че няма да спазят мирния договор. Михаил Шишман осъзнава възможността да направи ход, който дори Симеон Велики не е успял – да пристъпи към превземането на Константинопол и да се коронова за римски и български император. За да постигне тази цел, Търновският цар решава да сключи съюз с доскорошните си врагове, като предлага една българска войска на стария Андроник II, с която той да нахлуе в Константинопол и да подкрепи императора да задържи властта си. Под този претекст войската трябвало да влезе в града и да го предаде на българския цар. Младият Андроник III се досеща за кроения таен план на българския цар и взема решение да загърби враждата с дядо си и му обръща внимание да не се доверява на търновския цар. Андроник II се вслушал в настойчивия си внук и впоследствие е осуетена амбицията на Михаил Шишман да седне на трона на римските императори (Милчев, 2019).

За някои историци Михаил Шишман е единственият български цар, след смъртта на Иван Асен II, който прави активни опити да спре „сръбската експанзия“ и да върне в пределите на България западните ѝ територии, въпреки че те са завоювани от Византия (Христов, 1990).

Неуспешната стратегия в битката при Велбъжд през 1330 г.

Така в началото на 1329 г. Михаил Шишман подновява съюзническия договор с Андроник III от Черномен и започва трескава подготовка за мащабен съвместен поход срещу сръбския крал Стефан Дечански. Според историка Иван Божилов, Михаил Шишман в този период е искал не само да спре сръбското настъпление в Македония, но и да върне северозападните български земи (Божилов, 1994). Сключването на антисръбски съюз с византийския император Андроник III Палеолог се счита от историците, че е насочено към пълното унищожение на Сръбското кралство и поделене на земите между България и Византия. Михаил Шишман привлякъл в коалицията владетелите на Молдова, Влашко и други.

Основните му мотиви са били свързани с намеренията за пълното унищожаване на Сръбското кралство, с участието на Византия. Византийският император и историограф Йоан Кантакузин в своята „История“ описва ситуацията, като набляга на факта, че планът на съюзниците е бил ромеите да нападнат от юг, а българите – от запад. Андроник III започва с изпълнението на плана и през юли 1330 г., навлиза в Западна Македония като войската превзема крепостите Вучим, Добрун, Каваларион, Деврица и Сидерокастрон.



фигура 1 Карта на военните действия

След първоначалния успех императорът се установил край Битоля и изчаква действията на търновския цар. На 19 юли 1330 г. Михаил Шишман напуска Търново и през Искърския пролом се насочва с войската към Средец и горното течение на р. Струма, където превзема град Земен, според Никифор Григора. За това свидетелства и сръбският архиепископ Данило в произведението си „Животите на сръбските крале и архиепископи“. Що се отнася до мястото, където се установява българският лагер, Тома Томов прави подробно изследване на местната топонимия, като според местно предание българският стан се намирал в местността Шишманица между селата Шишковци, Копиловци и Скриняно, а обозът – в района на с. Дворище. Стефан Дечанки междувременно се установява в лагер край Велбъжд (дн. Кюстендил). Той все още не е събрал цялата си войска, в очакване на елитните си каталански наемници и затова поискал едновременно примирие.

Тома Томов застъпва тезата, че българската войска била разделена като обозът все още се бавел - ето защо Михаил Шишман се съгласил на примирието.

Според разказа на Йоан Кантакузин българският цар използвал времето и изпратил част от войската си да събира обоз от съседните селища: „Тъй като не достигала храна в лагера на мизите, царят Михаил решил, че трябва да изпрати отбрана войска за храна в деня на примирието“.



Фигура 2 – Битката при Велбъжд¹

Според различни източници числеността на войските е спорна. Повечето исторически изследователи приемат, че войските на двамата владетели са с приблизително равна численост. По всяка вероятност и двете армии са наброявали около 15 000 души, което е било максимумът за периода. Никифор Григора твърди, че Михаил Шишман разполагал с 12 000 българи и 3 000 наемници – власи и татари, предвождани от воеводата Иванко Бесараб. За сръбската войска пък византийският историограф казва, че кралят разполагал със „силна войска“ и 1 000 „келти“ (каталански наемници). Според Йоан Кантакузин обаче наемниците били 300 тежковъоръжени „аламани“ (Милчев, 2019).

Българите претърпяват поражение. От хрониките на гръцките историци Йоан Кантакузин и Никифор Григора, българският цар е ранен

¹https://sr.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0:Battle_of_Velbu%C5%BE_d,_detail_from_Visoki_De%C4%8Dani.jpg

смъртоносно в битката, след което е пленен от сърбите и скоро след това почива от раните си.

Българският цар подхожда много самоуверено и се надява да разгроми сърбите в предприетите по негова инициатива военни действия. Плановите му се провалят и той бива надхитрен на бойното поле, което му струва и живота. В т. нар. Данилов продължител, когато се разказва за събитията след разгрома на Михаил III Шишман при Велбъдж през 1330 г. от сърбите, се отбелязва, че „дойдоха пратеници от страна на брата на този цар Михаил, наречен Белаур и от всички велемощни в онази земя, които бяха почетени с голяма чест и славно име по достойнство от този български цар и които имаха пълна власт над всички области и градове в онази земя вместо царя, тъй като бяха спрямо него като същински братя“ (Комсалова, 2014).

От историческа гледна точка, неговата забележителна дързост го прави достоен приемник на цар Симеон – продължител на българската завоевателна политика, за което враговете му дълго след смъртта му ще говорят за силния цар Михаил за непобедимата държава.

Българското царство след 1330 г.

Българо-византийският съюз се разваля и могъществото на българската държава се съкрушава завинаги. От това време главната роля на полуострова вече играели сърбите (Рашева, 2010). Сръбското кралство, възползвайки се от междуособиците в България и Византия, както и от непрестанните сблъсъци помежду им, успяло да завладее част от териториите им.

След смъртта на Михаил Шишман, Стефан Дечански се насочил към Търновското царство, но братът на Михаил – Белаур и ловешкият болярин Иван Александър пристигнали с друга част от българската армия и започнали преговори за мир. В резултат на преговорите било взето решение българите да върнат превзетата крепост Земен (Томов, 2006). Политическите последици са свързани с връщането на първата съпруга на Михаил – сръбската принцеса Анна-Неда в Търново и възкачването на престола на сина им Иван Стефан. Междувременно втората съпруга на Михаил III Шишман – Теодора Палеологина трябвало да се обърне за помощ към брат си - Андроник III. Новата политическа обстановка в България налагала и промяна на византийската политика. Андроник решил да оттегли войските си от Македония. Една война със Сърбия би била безмислен ход без подкрепата на българите. Ромейските войски нанесли значителни загуби на Иван Стефан в Тракия и това утежило и без това тежкото му положение на престола. През зимата на 1331 г. срещу него бил организиран преврат и начело на престола в Търново се възкачил племенникът на Михаил Шишман – Иван Александър (1331 – 1371).

Изводи

Основните изводи, които можем да направим за управлението на цар Михаил Шишман, предвид неоправдано големите му амбиции, са предимно негативни и се отчитат от историците като грешен ход и дипломатически негативен ефект за външната ни политика през периода.

След смъртта на Михаил Шишман политическите последици са тежки за страната. Под натиска на Стефан Дечански на българския престол в Търново е поставен първородният син на Михаил Шишман от първата му жена Анна-Неда – Иван Стефан. Това решение засилва сръбското влияние в

страната, като победата на сърбите край Велбъжд легитимирала и тяхното териториално разширение в Македония и поставяла началото на възхода на сръбската държава по времето на Стефан Душан **Зададен невалиден източник.**

Цар Михаил III Шишман Асен остава в историята като един от най-амбициозните български владетели по времето на търновското царуване. За седемгодишното си управление той променя три пъти съюзите си с византийските императори, сключва династичен брак с ромейска принцеса и дори прави дързък опит да превземе град Константинопол. Той е първият български владетел, който осъзнава сръбската заплаха за българските интереси в Македония и решава да се справи с проблема недвусмислено. Планът му да унищожи Сръбското кралство се проваля поради оказалото се ключово, но неспазеното едновременно примирие през 28 юли 1330 г. **Зададен невалиден източник.**

В следващия исторически период до падането под османско робство, българските царе не успяват никога повече да засилят мощта си със същия размах и енергия, както по времето на Михаил Шишман.

Библиография:

1. Божилов, Ив. (1994). „Фамилията Асеневци (1186 – 1460). Генеалогия и просопография.“, С., *Изд. на БАН*, с. 148.

Няма източници в текущия документ.

ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО

ГЛОБАЛИЗАЦИЯТА – КАТАЛИЗАТОР НА МИГРАЦИЯТА В СЪВРЕМЕННИЯ СВЯТ

Доц. д-р Мариана Ламбова

ПУ “П. Хилендарски“ - Филиал Смолян, 4700, Смолян, България

GLOBALIZATION - A CATALYST OF MIGRATION IN THE MODERN WORLD

Assoc. Prof. PhD Mariana Lambova

University of Plovdiv “Paisii Hilendarsky”, 4000, Bulgaria, 24 Tzar Asen Str.

Abstract: Population migrations have played a huge and multifaceted role in the development of mankind, being a form of adaptation to changing living conditions. This complex social process is closely related to the level of economic development and territorial location of industries in different regions of the world. In the context of globalization, intensive migrations in the world bring to the fore the problem of demographic freedom, understood as the protection of human life and its continuous renewal. Both receiving and giving territories today face the problem of deformation of their demographic structure, lower birth rates and increased mortality. Migration in a globalizing world exacerbates the problem of human security, as a set of notions of the unity of social conditions that ensure a dignified life, prosperity and freedom.

Key words: population, migrations, globalization, social conditions

Миграциите на населението са изиграли огромна и многостранна роля в развитието на човечеството, явявайки се форма на адаптация към изменящите се условия на съществуване. Този сложен социален процес е тясно свързан с нивото на икономическо развитие и териториално разположение на отраслите в различни региони на света. Ето защо днес важна социална функция на миграциите е обезпечаването на определено ниво на подвижност на населението и неговото териториално преразпределение, в т. ч. в индустриалните центрове и усвояваните райони. Тя способства за по-пълното използване на работната сила и за постигане ръст на производството.

Според теорията за миграционния преход, развитието на миграциите преминава през редица фази, съответстващи на фазите на демографския преход. В началната фаза, съответстваща на демографския взрив, се развива масово движение в посока от селото към града, осъществява се колонизация на неусвоените територии, емиграция, сезонни миграции, ежедневни трудови миграции. По-късно тези потоци намаляват, но се повишава интензивността на обратните премествания в зависимост от усложняване на пространствената структура на обществото.

В днешно време светът се намира във втората, по-сложна фаза на миграционен преход, която се характеризира със съкращаване на абсолютните и относителни показатели за движение на населението, високо ниво на междуградската и международна миграция, прекратяване на преместването към скоро усвоени райони и дори обратни движения от последните, а също и силни междудържавни миграционни потоци на квалифицирана работна сила.

През различните периоди от човешката история значимостта на миграциите се е проявявала в различни аспекти, но смисълът на това понятие не се е променял. Важни в глобален аспект са онези миграции, които

съществено са променяли териториалната фиксация на населението и са довели до преформиране на демографските пластове в световен мащаб.

В периода на разпад на първобитнообщинния строй и по време на т. н. „Велико преселение на народите“, формирането на значимите миграционни потоци е било мотивирано от търсенето на храна, пасища и поминък. То се изразява в разселване на племената на хуни, готи, татари, монголци, турци и др. от Средна Азия към Европа, Мала Азия, Южна Русия и т. н.

От Великите географски открития и до началото на XX век се оформят потоци от Великобритания, Ирландия, Германия, Италия, Русия и Балканите към Северна Америка; от Португалия и Испания към Латинска Америка; от Холандия, Франция и Испания към Африка; от Великобритания към Австралия и Нова Зеландия. Чрез подобни миграции се заселват нови пространства и усвояват техните ресурси – като примери могат да се посочат заселването на прериите и океанското крайбрежие на САЩ в кр. на XIX век, движението на населението от Китай и Япония към САЩ, от Европейската част на Русия към Казахстан, Сибир и Далечния Изток.

Особено активни миграционни процеси се проявяват по време и след края на Първата и Втората световни войни в следните основни направления: от Корея и Китай към Япония (над 6 млн. души), между Индия и Пакистан двупосочно (7 млн. души), движение на евреи към Израел (над 700 хил. души), на араби – към Йордания.

В периода на деколонизация в света се формират обратни миграционни потоци от колониите към метрополиите. В средата на XX век значителни вътрешни мигрирания има в Западноевропейските страни: във Франция и Италия – към аграрните райони и районите, с потенциал за развитието на туризма; в Германия – след обединението на Източна и Западна Германия, във Великобритания - за заселване на агломерациите и курортните зони. Все по това време европейските правителства чрез провежданата политика на свободен достъп толерират трудовите междудържавни и междуконтинентални миграции в три посоки: към Западна Азия и Северна Африка във връзка с експлоатацията на новите нефтени находища (около 3 млн. души); към Скандинавия – по същата причина; към Канада и САЩ – в търсене на работа.

Промените в социалната и икономическата обстановка в страната доведоха до проявлението на нови фактори и условия, формиращи миграционното поведение на населението. Най-често мотивацията за бъдеща миграция е свързана с желанията на хората за осигуряване на по-високи доходи, осигуряване на работа, осигуряване на по-добро бъдеще на децата и по-добри битови условия на живот.

Поради специфичните особености на социално-икономическото и историческо развитие на страните от Източна Европа, след 1989 – 1990 година в тези страни се оформиха огромни емиграционни вълни към страните от Западния свят. Само за периода от 1992 – 2001 г. емиграцията на населението на България е приблизително 196 хил. души. В същото време в страната са се завърнали и преселили около 19 хил. души. При съпоставката на тези два миграционни потока, салдото от външната миграция на населението се изчислява на 177 хил. души. През последните няколко години някои държави трайно се очертават като дестинация на българската емиграция: към Германия – 23 %, САЩ – 19 %, Гърция – 8 %, Испания – 8 %, Великобритания – 8 %, Италия – 6 %, Канада – 5 %, Франция – 4 %. Потенциалните емигранти

имат следните демографски характеристики: основната част от бъдещите емигранти ще се рекрутира от населението на възраст от 20 до 39 години, преобладаващи сред които са мъжете. От всички тях 18 % са с висше образование, 26 % - с основно образование и 56 % са със средно.

Днес най-значими са миграциите на висококвалифицираната работна ръка, т. н. „изтичане на мозъци”, чието пряко отражение е върху техническия прогрес – с положителен знак за страните-приемници и отрицателен – за страните-донори. Докато неквалифицираната работна сила е застрашена от безработица, то за висококвалифицираната основен стимул са големите възможности за научно-изследователска работа.

В условията на глобализация, основните световни миграционни потоци са от Източна Европа и Северна Африка към Западна Европа, от Южна Азия, Персийския залив и Североизточна Африка - към Арабския полуостров, от почти всички континенти - към САЩ и Канада и от Малайския архипелаг – към Япония. *„Международната миграция през 20 век доближава 60 млн. души. Това са пострадали от войни..., от политически преследвания, глад, бедност, безработица...Около 16 млн. от тях са бежанци по смисъла на Устава на ООН.” (Симънс 1992: 31)*

Напоследък значителни фактори за миграции станаха етническите конфликти и нарастването на напрежението в междуетническите взаимоотношения. Те предизвикват формирането на масови вълни на недоброволна, принудителна миграция, чиято особеност е, че въвличените в нея хора се стремят да избягат от обстоятелства, опасни за живота им или грозящи икономическата им безопасност. При нея преобладават негативните мотиви, асоциирани с мястото на преселване.

Тук като фактор се намесва **провокацията на идентичността и вътрешно-личностната криза, свързана с нея**. Националната идентичност е многоизмерна. Нейни параметри са историческата памет, публичната култура, родината и др. Идентичността е изградена от конструкти като споделени стремежи, чувства, разбирания, идеи. Човек изостря чувствителността си спрямо груповата идентичност, когато е далеч от дома, когато е емигрант или става част от дадено малцинство. Той остро преживява собствената си идентичност, когато е далеч от Родината. В нея той се самоидентифицира, но попадайки другаде отказва да приеме наложената му чужда идентификация.

В условията на глобализация, интензивните миграции в света поставят на преден план проблема за демографската свобода, разбрана като защитеност на човешкия живот и неговото непрекъснато възобновяване. И приемащите, и отдаващите територии днес се сблъскват с проблема за деформация на демографската им структура, понижаване на раждаемостта и повишена смъртност. Миграциите в глобализацията се свят изострят проблема за човешката безопасност, като комплекс от представи за единство на социални условия, обезпечавачи достоен живот, благосъстояние и свобода.

Последствията от миграциите на населението в света винаги са противоречиви: от една страна те влияят положително върху пазара на труда и променят положително социално-икономическия статус на населението, нерядко са съпроводени с повишен ръст на образованието и разширяване потребностите на участващите в миграциите хора. От друга, обаче, масовият приток на мигранти в дадена територия може да бъде причина за ръст на

безработицата, както и да оказва силно давление върху социалната инфраструктура (жилища, здравеопазване) и стандарта на живот на местното население.

Миграционната ситуация в съвременна Европа е свързана с до болка познатия ни проблем с имиграцията от Африка и Азия. За имиграцията обикновено се говори единствено и само от евро-центристка гледна точка, без да се отчита фактът, че всички съвременни обществено-политически процеси са резултат от предишни исторически периоди и събития. Това се отнася и за съвременния имиграционен натиск към Европа. „Миграционният натиск към Европа е резултат както от драстичното застаряване на населението в Европа и нуждата от млада работна ръка, така и от закъснялото, заради колониалната епоха развитие на Африка и Азия. Това развитие се изразява в демографски взрив и акумулиране на свръх много младо население, което обаче живее в територии с неработещи икономики, огромна младежка безработица, жестоки диктаторски режими, постоянни военни конфликти и остър недостиг на питейна вода, което превръща емиграцията му към Европа във въпрос на жизнено оцеляване“ (Бърдаров, Илиева 2018: 13)

Днес миграциите предизвикват депопулация и икономически регрес на едни райони и свръхконцентрация на населението – на други. В приемащите общества миграциите могат да доведат до покачване на социалното напрежение, локално избухване на етнически конфликти, ръст на ксенофобията, политически радикализъм, та дори и екстремизъм. Този процес може да се регулира чрез единна световна миграционна политика, чиято роля и значение още повече нарастват в условията на глобализация.

Библиография:

1. **Бърдаров, Г., Н. Илиева.** (2018). *Хоризонт 2030. Демографски тенденции в България.*
2. **Симънс, Алан.** (1991). *60 милиона в движение.* Сп. „Куриер на ЮНЕСКО”
3. **Auriol, Laudeline** und Jerry Sexton, (2002): *Human resources in science and technology: Measurement issues and international mobility*, in: OECD (Hrsg.), *International Mobility of the Highly Skilled*, Paris.
4. **Bauer, Thomas K.; John P. Haisken-DeNew** und Christoph M. Schmidt, (2003): *International Labour Migration, Economic Growth and Labour Markets: The Current State of Affairs*, European Population Forum 2004 (Background paper).
5. **Bauer, Thomas K. und Astrid Kunze,** (2004): *The Demand for High-Skilled Workers and Immigration Policy*, IZA Discussion Paper No. 999.
6. **Beine, Michel; Frédéric Docquier** und Hillel Rapoport, (2003): *Brain Drain and LCDs' Growth: Winners and Losers*, IZA Discussion Paper No. 819.
7. **Birsl, Ursula; Renate Bitzan; Carlota Solé,** et al.,(2003): *Migration und Interkulturalität in Großbritannien, Deutschland und Spanien: Fallstudien aus der Arbeitswelt*, Opladen: Leske + Budrich.
8. **Booth, H.** (1992). *The Migration Process in Britain and West Germany. Two demographic studies of migration populations.* Ashgate: Avebury.
9. **Bojjas, G. J.** (1989). *Economic theory and international migration.* *International Migration Review*, 23(3), 457-485.

10. **Hatton, T. J.** (2001). International Migration in Britain: Trends and Policies. In R. Rotte & P. Stein (Eds.), Migration Policy and the Economy: International Experiences (pp. 141-151): Hanns Seidel Stiftung.

11. **Haug, S.** (2000). Klassische und neuere Theorien der Migration (30). Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.

Настоящото изследване е реализирано в рамките на ПРОЕКТ ФП 19 – ФС 004 от Фонд НИ на ПУ „П. Хилендарски“.

За контакти: lambova_ussm@abv.bg

Проучване на връзката между кръвното налягане и телесната охраненост в периода на растеж

Доц. д-р Силвия Младенова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”, Филиал – Смолян

Study of Relationship between Blood Pressure and Body Nutritional Status in Period of Growth

Assoc.Prof. PhD Silviya Mladenova

University at Plovdiv „Paisii Hilendarski”, Smolyan Branch

Abstract: The aim of this study is to investigate the relationship between blood pressure and body nutritional status among 7 to 17- year-old children in the region of Smolyan, Bulgaria. The sample included 933 children (473 girls and 460 boys), examined by a cross-sectional study in the period 2012-2019. For each child the weight, height and blood pressure were measured. In addition body mass index was calculated. The our results confirm the relation between body nutritional status and blood pressure values in childhood. As the values of the body mass index increase, the values of the arterial blood pressure also increase. The group of underweight boys and girls have below the average values (Z-score) of blood pressure for their sex and age. The groups of overweight and obesity girls and boys have the blood pressure above the average for their age and sex. The average values of systolic blood pressure is significantly higher in obese children, and this trend is more pronounced in girls, than boys.

Key words: Blood pressure. Nutritional status. Overweight. Obesity. Bulgarian Children.

Въведение

През последните години много актуален в научната литература и клиничната практика е въпросът за разпространението на сърдечно-съдовите рискови фактори още в ранна детска възраст. Съобщава се за връзка между повишеното кръвно налягане и затлъстяването (Elcarte et al., 1993; Verma et al.,1994; Macedo et al.,1997; Siniako et al.,1999; Sorof et al., 2002; Paradis et al. 2004; Chiolero et al., 2007; Gündogdu, 2011; Marrodán Serrano et al. 2013 и др), както и за повишен риск за здравето в по-късна възраст (Freedman et al., 1999; Chen, Wang, 2008 и др.). В България този проблем също е предмет на изследване от редица автори. Според Попова (2011) нарастващата честота на наднорменото тегло и затлъстяване в детска и юношеска възраст го превръща в основна причина за нарастване на честотата на есенциалната хипертония в тази възрастова група български деца. Подобни резултати се съобщават и от други български автори (Mitova, 2010; Mladenova, Andreenko, 2015; Yankova et al., 2016). По тази причина подобни скринингови изследвания в детска възраст са от изключителна важност, заради възможността за ранна диагностика и превенция на сърдечно-съдовите заболявания и метаболитни нарушения.

Това определи и **целта** на нашето изследване, а именно да се проучи връзката между артериалното кръвно налягане и телесната охраненост в периода на растеж.

Материал и методи:

Обект на нашето проучване са общо 933 деца и подрастващи от Смолянски регион, от които 473 момичета и 460 момчета. Те са изследвани трансверзално в периода 2012 - 2019 г. Разпределени са в 22 възрастово-полови групи, като групировката им е в годишни навършени интервали по Мартин. Всички изследвани деца са клинично здрави и от български произход. От родителите е взето писмено информирано съгласие за участие на децата в изследването.

По методиката на Мартин - Салер (Martin-Saller, 1957), на всяко дете са измерени ръстът, теглото и артериалното кръвно налягане. Допълнително е изчислен и индексът на телесната маса (BMI, kg/m²). Ръстът е измерен с оригинален антропометър GPM (Swiss), с точност до 0.1 mm, а теглото - с помощта на анализатор „TANITA BC 453” (Japan), с точност до 0.05 kg. Артериалното налягане (АН) е измерено по аускултаторния метод на Коротков, с помощта на механичен апарат за кръвно налягане SENDO (Japan), с подходящ маншет за възрастта, на лявата ръка, с точност до 2 mmHg. Измерването е извършвано в седнало положение на изследваното дете, в състояние на покой. АН е измерено трикратно, като е взета средната стойност от трите измервания.

Оценката на телесната охраненост е извършена чрез международните възрастово- и полови- специфични разграничителни стойности на индекса на телесната маса (BMI) за деца от 2-18-годишна възраст, препоръчани от International Obesity Task Force (IOTF), и актуализирани от Cole and Lobstein (2012).

Данните са обработени чрез статистическия софтуер Statistica 10.0 (StatSoft Inc.), като са използвани вариационен анализ, ANOVA и алтернативен анализ (Z-score). Чрез процедурата по стандартизиране (нормиране) на данните за кръвното налягане за всяка възрастово-полова група поотделно се получават данни, при които средната (Mean) е равно на единица, а стандартното отклонение (SD) е равно на нула. Така получените стойности на кръвното налягане се получават не в абсолютни единици на съответния показател, а в Z-score т.е. в стойности под или над средните за съответната възрастова иполова група. По този начин различните по възраст групи от един пол могат да бъдат обединени в един масив и да бъде избегната голямата дисперсия на стойностите, характерна за периода на растеж.

Различията в кръвното налягане между групите деца с различна телесна охраненост са оценени чрез теста за множествени сравнения на Tukey за неравномерни извадки, при ниво на значимост $p < 0.05$.

Резултати и обсъждане

Резултатите за кръвното налягане на групите **момичета** с различна телесна охраненост са поместени в *Таблица 1*.

Едномерният еднофакторен дисперсионен анализ (one-way ANOVA) показва, че стойностите на горната граница на кръвното налягане, т.е. систоличното кръвно налягане (СН), при момичетата с поднормено тегло са под средните за своя пол и възраст (Z-score= 0.160). Незначимо под средните са стойностите на СН при момичетата с нормално телесно тегло (Z-score= - 0.096), като съответно това е групата с най-голям относителен дял сред изследваните представителки на женския пол (68.5%). Систоличното налягане при момичетата със свръхтегло се отличава със стойности доста над

средните за пола и възрастта си (Z -score = 0,285), а значимо най-високо е систоличното налягане при момичетата със затлъстяване (Z -score = 0,732). Те са средно 4,2% от всички изследвани момичета.

Статистически значими са различията на СН между групата момичета с поднормено тегло и затлъстяване, както и между момичетата с нормално тегло и затлъстяване ($p < 0.05$) (Таблица 1).

Тези наши резултати потвърждават данните и на други автори (Sorof et al., 2002; Chiolero et al., 2007) за наличието на връзка между затлъстяването и високите стойности на систоличното кръвно налягане още в детска възраст.

Таблица 1: Статистическа характеристика на кръвното налягане (Z -score) при момичетата, според категориите телесна охраненост

Категории телесна охраненост	Систолично налягане (mmHg)			Диастолично налягане (mmHg)		
	Z-score	Станд. отклонение (SD)	* $p < 0.05$	Z-score	Станд. отклонение (SD)	* $p < 0.05$
I. Поднормено тегло (n=46)	- 0.160	0.92		0.012	1.27	
II. Нормално тегло (n=324)	- 0.096	0.98		-0.081	0.94	
III. Свърхтегло (n=76)	0.285	0.94		0.169	0.92	
IV. Затлъстяване (n=20)	0.732	0.96	*I/IV *II/IV	0.480	0.88	

По отношение на долната граница на кръвното налягане т.е. диастоличното налягане (ДН) при момичетата резултатите от изследването показват, че то има много по близки до средните стойности за съответната възраст и пол в групите момичета с поднормено и нормално тегло (Z -score = 0.012; – 0.081 респ). Момичетата от групите със свърхтегло и затлъстяване имат незначимо по - високи стойности на ДН, в сравнение с връстничките им от другите две групи (Z -score = 0.169; 0.480 респ). Разликите в ДН между групите момичета с различна охраненост не са статистически значими.

Резултатите за кръвното налягане на групите момчета с различна телесна охраненост са поместени в Таблица 2.

При момчетата от различните категории телесна охраненост тенденцията по отношение на стойностите на кръвното налягане е същата, като при момичетата. Систоличното налягане (СН) при групата момчета с поднормено тегло е доста под средното за съответната възраст (Z -score = – 0.441). Близко до средното е СН при момчетата с нормално телесно тегло, които са най-значителният дял от изследваните (Z -score = – 0.111). При групата със свърхтегло, СН е на практика почти на нивото на средното, според пола и възрастта (Z -score = 0.006), а малко над средното е СН в групата момчета със затлъстяване (Z -score = 0.120) (Таблица 2). Разликите в СН при между категориите момчета с различна телесна охраненост обаче са незначими ($p > 0.05$).

Що се отнася до диастоличното налягане (ДН) на представителите на мъжкия пол, резултатите от анализа са сходни с тези за систоличното

налягане (Таблица 2). Доста под средното е ДН при групата момчетата с поднормено тегло (Z-score = - 0.417). При изследваните с нормално тегло, стойностите на ДН са малко под средните за пола и възрастта си (Z-score = - 0.104), докато тези със свръхтегло имат стойности на нивото на средните (Z-score = 0. 065). Момчетата със затлъстяване имат незначимо-по-високо от средните стойности за пол и възраст ДН (Z-score = 0.147).

В междуполов план момчетата с поднормено тегло имат по-високи, макар и поднормени стойности на систоличното и на диастоличното кръвно налягане, в сравнение с момчетата. И при двата пола стойностите на систоличното и диастоличното кръвно налягане са над средните за пола и възрастта си в групите деца със свръхтегло и затлъстяване, като това по-често се наблюдава при момичетата, в сравнение с момчетата. Така получените резултати потвърждават съобщените по-рано от Митова резултати (Mitova, 2010), за - високата честота на срещане на повишеното систолично налягане сред затлъстелите български момичета от София, в сравнение с момчетата.

Таблица 2: Статистическа характеристика на кръвното налягане

Категории телесна охраненост	Систолично налягане (mmHg)			Диастолично налягане (mmHg)		
	Z-score	Станд. отклонение (SD)	*p<0.05	Z-score	Станд. отклонение (SD)	*p<0.05
I. Поднормено тегло (n=32)	- 0.441	1.072		- 0.417	1.063	
II. Нормално тегло (n=290)	- 0.111	0.979		- 0.104	0.974	
III. Свръхтегло (n=85)	0.006	1.026		0.065	1.065	
IV. Затлъстяване (n=35)	0.120	1.135		0.147	1.183	

(Z-score) при момчетата, според категориите телесна охраненост

Получените в хода на изследването ни резултати потвърждават данните и на други автори за положителна връзка между стойностите на ВМІ, систоличното и диастоличното кръвно налягане в детска възраст, както за по-високи стойности на артериалното налягане при деца с наднормено тегло и затлъстяване, в сравнение с тези с нормална и поднормена охраненост (Elcarte et al., 1993; Verma et al., 1994; Siniako et al., 1999; Sorof et al., 2002; Paradis et al. 2004; Mitova, 2010; Попова, 2011; Gündogdu, 2011; Mladenova, Andreenko, 2015; Yankova et al., 2016).

Заклучение

Налице е положителна връзка между стойностите на кръвното налягане при децата и подрастващите от Смолянски регион и телесната им охраненост. С повишаване на стойностите на индекса на телесната маса се повишават и стойностите на артериалното кръвно налягане. Децата с

поднормено тегло имат стойности на кръвното налягане под средните за пола и възрастта си, а тези със свръхтегло и затлъстяване – над средните. Систоличното налягане е значимо по-високо при децата със затлъстяване, като тази тенденция е по-добре очертана при момичетата.

Децата със свръхтегло и затлъстяване, както и тези с нормално или поднормено тегло, които имат стойности на систоличното и диастоличното кръвно налягане над средните за пола и възрастта си, са с повишен сърдечно-съдов и метаболитен риск в по-късна възраст, и е необходимо да бъдат мониторираны системно.

Благодарности: Настоящото изследване е реализирано с частичната финансова подкрепа на Фонд „Научни изследвания” на ПУ „Паисий Хилендарски”, договор ФП 19-ФС-004.

Библиография:

Попова, Г., 2011. Наднормено тегло и затлъстяване – основен рисков фактор за артериална хипертония в детска възраст. – *Мединфо*, бр 8, с.1-4.

Chen, X., Wang, Y., 2008. Tracking of blood pressure from childhood to adulthood: a systematic review and meta-regression analysis. – *Circulation*, 117, 2008, 3171-3180.

Chiolero, A., Madeleine, G., Gabriel, A., Burnier, M., Paccaud, F., Bovet, P., 2007. Prevalence of elevated blood pressure and association with overweight in children of a rapidly developing country. – *Journal of Human Hypertension*, 21, 120–127.

Cole, T., Lobstein, T., 2012. Extended international (IOTF) body mass index cut-offs for thinness, overweight and obesity. – *Pediatr Obes.*, Aug;7(4):284-294.

Elcarte, L.R., Villa, E.I., Sada, G.J., Gasco, E.M., Oyarzabal, I.M., Sola, M.A., Martinez, G.A., Elcarte, L.T., Ayensa, M.I., Castiella, L.F., 1993. The Navarra study. Prevalence of arterial hypertension, hyperlipidemia and obesity in the infant-child population of Navarra. Association of risk factors. – *An Esp Pediatr.*, 38:428–436.

Freedman, D.S., Dietz, W.H., Srinivasan, S.R., Berenson, G.S., 1999. The relation of overweight to cardiovascular risk factors among children and adolescents: the Bogalusa Heart Study. – *Pediatrics*, 103:1175–1182.

Gundogdu, Z., 2011. Association of BMI on systolic and diastolic blood pressure in normal and obese children. – *Nepal Journal of Epidemiology*, 1(3): 101-105.

Macedo M.E., Trigueiros, D., de Freitas, F., 1997. Prevalence of high blood pressure in children and adolescents. Influence of obesity. – *Rev Port Cardiol.*, 16:27–28.

Marrodán Serrano, M. D., Cabañas Armesilla, M. D., Carmenate Moreno, M.M., González Montero de Espinosa, M., López-Ejeda, N., Martínez Álvarez, J. R., Prado Martínez, C., Romero-Collazos, J. F., 2013. Association between adiposity and blood pressure levels between the ages of 6 and 16 years: Analysis in a student population from Madrid, Spain. – *Rev. Esp. Cardiol.* (Engl. Ed), 66(2), 110-115.

Martin, R., Saller, K., 1957. Lehrbuch der Anthropologie, Stuttgart: Gustav Fisher Verlag, 1, 322-324.

Mitova, Z., 2010. Relation between the Nutritional Status Type and the arterial Blood Pressure in 9-15 –year-old Schoolchildren from Sofia. – *Acta morphologica et anthropologica*, 16, p.76-87.

Mladenova, S., Andreenko, E., 2015. The prevalence of high-normal blood pressure and hypertension among 8 to 15-year-old Bulgarian children and adolescents with various nutritional status (Smolyan region, 2012-2014). – *Anthropologist*, 21(1, 2), 51-60.

Paradis, G., Lambert, M., Loughlin, J., Lavallee, C., Aubin, J., Delvin, E., Levy, E., Hanley J., 2004. Blood Pressure and Adiposity in Children and Adolescents. – *Circulation*. 110:1832-1838.

Sinaiko , A.R., Donahue, R.P., Jacobs, D.R. Jr., Prineas, R.J., 1999. Relation of weight and rate of increase in weight during childhood and adolescence to body size, blood pressure, fasting insulin, and lipids in young adults: the Minneapolis Children’s Blood Pressure Study. – *Circulation*, 99: 1471–1476.

Sorof, J., Daniels, S., 2002. Obesity Hypertension in Children. A problem of Epidemic proportion. – *Hypertension*. 40:441-447.

Verma, M., Chhatwal, J., George, S.M., 1994. Obesity and hypertension in children. – *Indian Pediatr.* 1994;31:1065–1069.

Yankova, I., Zhecheva, Y., Nacheva, A., 2016. Anthropometric Nutritional Status and Arterial Blood Pressure in 7-10 Years Old Children. – *Acta morphologica et anthropologica*, 23, 115-125.

За контакти: silviamladenova.sm@uni-plovdiv.bg

НЯКОИ АСПЕКТИ НА ФЕСТИВАЛНИЯ ТУРИЗЪМ

Д-р Малина Шиблова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“, Филиал – Смолян

CERTAIN ASPECTS OF THE FESTIVAL TOURISM

PhD Malina Shiblova

University of Plovdiv “Paisii Hilendarski”, Branch - Smolyan

Abstract: Cultural tourism helps to discover, study, compare and preserve cultural heritage. The more unique, authentic and valuable the cultural heritage is, the stronger the appeal and attractiveness of the tourist destination in which it is located.

Festival tourism represents one of the fastest developing kinds in the entire tourism sector. Trips connected with certain events are extremely popular and are the result of the increased necessity for experiences.

Key words: cultural tourism, festival, festival tourism

Културата и туризмът винаги са били неразривно свързани. Културните забележителности, атракциите и събитията са важна мотивация за пътувания, а пътуванията сами по себе си генерират култура. Едва в последните десетилетия връзката между културата и туризма е определена изрично като специфична форма на потребление: културен туризъм (Richards, 2018).

Културният туризъм е друг вид специализиран туризъм, чиято популярност продължава да расте. За културен туризъм се приема всяка форма на туризъм, при която участието в културни образователни мероприятия или разглеждането на културното наследство е водещият мотив при предприемане на туристическо пътуване. Това са туристически програми, насочени към участници, заинтересувани да се запознаят с културата, традициите и бита на даден народ или регион. Пример за такъв тип туризъм са гастрономическите турове, фолклорни курсове, ръкоделие, грънчарство и т.н. В него могат да бъдат включени: посещение на музеи и галерии; участие във фестивали и/или различни събития; исторически местности, атракции и археологическо наследство; местни обичаи, традиции и кухня (Милева, 2004: 62-63).

Благодарение на природното и историческото си разнообразие, България има значителен потенциал за развитие на туризъм, и в частност на културен туризъм. Такъв потенциал са не само черноморското крайбрежие и планините, които заемат повече от 1/3 от територията на страната, но също и обектите, включени в Списъка на световното наследство на ЮНЕСКО, Стоте национални туристически обекта, хилядите местни традиционни и културни атракции, над 40 000 исторически паметника, 36 културни резервата, над 160 манастира, повече от 330 музеи и галерии, богати традиции в провеждането на фестивали и празници, запазено етнографско наследство, национална кухня и енологични традиции, 3 национални и 11 природни парка, и други (повече от 5% от територията на страната е със статут на защитена територия) (Лулански, 2011: 15).

Фестивалният туризъм е вид алтернативен туризъм, който изисква разнообразни ресурси – природни и антропогенни. Той е предпочитан заради уникалния туристически продукт, който предлага.

Фестивалите като явление обхващат широк спектър от дейности в сферата на изкуството, културното наследство и културните и творческите индустрии. В специализираната литература фестивалът се определя като „събитие, което се създава по особено празничен повод, юбилеи, дни на спомен или на почит или чрез особен избор на изпълнителите“ (Кутин, 2004).

Фестивалът постига изключителна празничност на определено място. Неговата уникална привлекателност може да бъде поддържана само за определен период от време. Тази характерност трябва да бъде подчертана от високо качество на изпълняваното произведение и стремеж към съвършенство, в което пейзажът, характерът на града, ангажираността на неговите жители и културната традиция на целия регион, са допринасящи фактори“ (Янчева, 2015: 58).

Уставът на Европейската асоциация на фестивалите (European Festivals Association) допълва характеристиката на фестивалите с още няколко важни особености (<https://www.efa-aef.eu/en/home/>, 2020):

- всеки фестивал е със специфично име и представителство;
- фестивалите гарантират свободното движение - на програми, артисти, посетители, медии;
- всеки фестивал трябва да има солидна, проверима финансова база.

Фестивалният туризъм се отличава с масовост, с богато жанрово разнообразие и предлага на туристите участие в различни форми на традиционни и съвременни културни празници. Това са фестивали на различните видове изкуства, автентични събития и др. Във фестивалния туризъм са и адаптациите на известните народни празненства, празници на специфични национални символи.

Фестивалният туризъм се практикува от специфична група потребители. Целевата група е готова да измине големи разстояния, за да присъства на фестивалната проява. Основните потребители на този вид туристически продукт са от една по-зряла и финансово силна прослойка на обществото.

Фестивалните прояви имат значителни различия по своето съдържание и място в живота на обществото. Обединява ги сходната организация на туристическото обслужване и постигането на близки ефекти от развлекателно-емоционален и културно-интелектуален характер. Съвременните фестивални прояви са видимо проявление на световните и европейските тенденции за повишаване на межкултурния обмен и интензивността на социалните контакти. Тези важни съвременни процеси съществуват и се развиват чрез непрекъснат информационен поток от икономико-финансово, технологично, политическо и културно естество. Важна е ролята на специфичната атмосфера, в която се провежда фестивалът. Към нея спадат природо-географски (пейзаж), социално-културни (характер на мястото, културна традиция на целия регион) и социално-психологически фактори (ангажираност на местните жители, изпълнители и туристите) (Културен туризъм. Продуктов анализ. 2019: 72).

Европейският опит показва, че фестивалите, привличащи туристи, могат да бъдат изключително надежден инструмент, както за взаимното опознаване и сътрудничество между европейските народи, така и за социално-икономическия растеж на регионите. Поради своята специфика, фестивалите създават естествена среда и условия за разгръщане на разнообразен тип услуги. Това е една добра основа за развитие на туризма, за

стимулирането на малкия и средния бизнес по места, за промяна в цялостния социално-икономически профил на регионите и повишаване качеството на живот (Янчева, 2015: 63).

България предлага на целевите си аудитории огромен набор от разнообразни туристически фестивали и събития. Те са представени в два основни източника:

– порталът FEST-BG, поддържан от клъстер „Фестивалите в България“ и представен като „най-голямата отворена медия за фестивали и празници в България“ (<https://fest-bg.com/>);

– регистърът на туристическите фестивали и събития, поддържан от Министерството на туризма <http://rta.tourism.government.bg/TFRegister.aspx?AspxAutoDetectCookieSupport=1>).

Фестивалните събития могат да спомогнат за решаване на много проблеми, свързани с развитието на дестинацията и по-точно:

- удължаване на сезона в дестинацията;
- осигуряване на допълнителни приходи за дестинацията от съпътстващи събитията дейности и търговия;
- разнообразяване на живота на местното население чрез възможности за свободното време;
- повишаване на разпознаемостта на бранда на дестинацията като домакин на фестивални събития;
- подобряване на туристическия продукт на региона или дестинацията;
- привличане на нови целеви групи туристи;
- популяризиране и последващо опазване на природните и антропогенните туристически ресурси за региона или дестинацията;
- предоставяне на допълнителна заетост на местното население и др.

България е изключително богата на фестивали и събития, които привличат и могат да привличат разнообразни групи туристи. За по-успешното развитие на фестивален туризъм в България е необходимо (Културен туризъм. Продуктов анализ. 2019: 128):

- разширяване на рекламната дейност, свързана с фестивалните събития в страната;
- организиране на партньорство между общините с цел популяризиране на проявите;
- прилагане на добрите практики на други региони, в това число и извън България, по отношение на организация, провеждане и справяне с проблемите, свързани с фестивалните прояви;
- популяризиране на значението на фестивалния туризъм сред бизнеса в регионите, с цел получаване на съдействие при рекламата и маркетинга на проявите;
- подобряване на информационната осигуреност за фестивалите, в т.ч. усъвършенстване на Регистъра на фестивалите и събитията на МТ и тясно сътрудничество с платформата FEST BG;
- детайлен анализ на дейностите на общините, насочени към популяризиране на фестивалните практики и подобряване на тези дейности за повишаване на познаваемостта на фестивалния туристически продукт;
- участие на общините в международни конкурси, форуми и презентации за популяризиране на фестивалния туризъм в България;

– промотиране на българските фестивали пред чуждестранни туроператори и организиране на пътувания, с включени посещения на фестивални събития в страната.

В условията на проспериращия културен туризъм и на двете последователни фази в консуматорския капитализъм – фазата на масовата консумация и последвалата я фаза на хиперконсумирането, фестивалните традиции претърпяват значима промяна с обособяването и възхода на доходоносна индустрия, която обединява и синхронизира предизвикателствата на изкуството и правилата на бизнеса. Наблюдават се значими промени в профила на културния календар на големите общини.

Все повече региони виждат във фестивалния туризъм възможността чрез големи и мащабни проекти да привлекат вниманието и интереса към себе си, с което да увеличат своя културен капитал, а това да доведе до привличането на повече посетители и увеличаване на икономическите приходи.

Налице са добри предпоставки за превръщането на фестивалните прояви в конкурентно предимство на туристическия продукт и утвърждаването на България като интересна и атрактивна дестинация за фестивален туризъм.

Библиография

Кутин, Л. (2004). Фестивалът като феномен на художествената култура. Варна: Сталкер Холдинг.

Лулански, В. (2011). Културен туризъм: учебно помагало. София: ЕКИУ.

Милева, С. (2004). Рекреация чрез специализиран туризъм. София: Avangard Prima.

Янчева, К. (2015). Аспекти на усъвършенстване на фестивалния туризъм в България. <http://journal.ue-varna.bg/uploads/20150401104548_1213117965551bcc5c84eb9.pdf>, (16.08.2020).

Richards, G. (2018). Cultural Tourism: A review of recent research and trends. // Journal of Hospitality and Tourism Management, Volume 36, September 2018, p. 12-21.

Европейската асоциация на фестивалите. <<https://www.efa-aeef.eu/en/home/>>, (16.08.2020).

Културен туризъм. Продуктов анализ. (2019). <https://www.tourism.government.bg/sites/tourism.government.bg/files/uploads/2019_gg/produktov_analiz_-_kulturen_turizam.pdf>, (16.08.2020).

Настоящият доклад е осъществен с финансовата подкрепа на фонд „НИ“ към ПУ „Паисий Хилендарски“, Договор ФП19-Ф-СМ-004.

За контакти: shiblova@abv.bg

III. Човекът и образованието

В диалог с Нина Герджикова: Инклузивното обучение като дискурс

доц. д-р Веска Гювийска
Югозападен университет „Неофит Рилски“, Факултет по педагогика
v_guviiska@abv.bg

доц. д-р Николай Цанков
Тракийски университет, Педагогически факултет
ntsankov@abv.bg

Inclusive Education as a Discourse: a Dialogue with Nina Gerdzhikova

Assoc. Prof. Dr. Veska Gyuvyiska - Faculty of Pedagogy, South-West University 66, Ivan Mihailov, Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria

Assoc. Prof. Dr. Nikolay Tsankov - Faculty of Education, Trakia University, 9, Armeyska Str., 6000 Stara Zagora, Bulgaria

Abstract: The paper presents the idea of ‘inclusive education’ as a relatively new didactic phenomenon and a new form of didactic knowledge related to the ‘inclusive didactics’. It discusses the ideas of Nina Gerdzhikova – an innovator in the theory and practice of education, and aims at clarifying the problem of ‘inclusive education’ and its various social, political, ethical etc. connotations. The paper focuses on the relation between inclusive education as a discourse and the changes happening in the educational discourse on a global scale.

Key words: *inclusive education, inclusive didactics, educational discourse, SEN, variety at school, communication, school community, change.*

Инклузивното или „включващо“ обучение е ново понятие в дидактиката, което има и широк социален и политически отзвук. Причината за този интерес са границите на „включващото обучение“. Някои автори го определят като образование на ученици със специални потребности в общообразователното образование (Rogers, 1993; Salend, 2010), а други акцентират върху „инклузивната образователна среда“ при работа с деца със специални образователни потребности (Шошев, 2018). Има автори, които приоритетно се насочват към идеята за „разнообразие“ в училище и неговото стимулиране като такова (Lumby & Coleman, 2007). За други приобщаващото образование е част от социалното такова, доколкото „приобщаващото образование е движение срещу изключване от всякакъв вид реакция на политическа сегрегация и социално неравенство“ (Petrou, Angelides, & Leigh, 2009). Приемаме като работно определението на Нина Герджикова: „Включващото обучение може да обхваща не само деца и ученици със специални образователни потребности, но и такива, които са различни по някакъв друг признак – например, етнически, социален, религиозен“ (Герджикова, 2017).

Като дидактическо понятие, „включващото обучение“ рефлектира и променя и други дидактически феномени като „общността, комуникацията и постижението в училище“. За Н. Герджикова самото понятие е повод да се

актуализират и „методът и инструментариумът“ на неговото изследване като задължително се включат антропологичният, херменевтичният и метадидактическият подходи. Тя насочва вниманието и към дискурсивните практики, които се предполага, че ще се променят радикално при този тип обучение. По същество обаче, Н. Герджикова полага един дидактически дискурс за включващото обучение на ниво метадидактическа теория. Това е причината да се спрем като изследователи на понятието „дискурс“ в диалог и като продължение на идеите на Нина Герджикова за „инклузивна дидактика“. Нашето питане в случая е: Каква е връзката между „инклузивното обучение“ и понятието „педагогически дискурс“ на глобално теоретично равнище?

Общо научно представяне на понятието „Дискурс“

Понятието „дискурс“ е понятие със свръх обем, което в последните години превзема научната общност, превръщайки се във водеща познавателна категория. Историята на понятието „дискурс“ е доказателство за актуализиране на антични понятия чрез нов контекст на употреба. Дискурсът преминава един дълъг път от родовата си същност на „слово“, „реч“, заимствано от латински и френски източници (*discursus* – довод, лат) до модификация от всякакъв род и порядък, обременена с идеологически, политически и икономически характеристики. Днес дискурсът заличава първоначалната си словесна характеристика, за да отстъпи място на социална такава. В дискурса се отразява определено речево поведение на социални участници, които го прекрояват по свой образ и подобие. Всяка професионална общност създава свои дискурси, чрез които се легитимира в публичното пространство. Сред основните **характеристики на дискурса** можем да посочим:

- комуникативно действие с вербален или невербален елемент, което може да бъде реализирано в различни форми;
- наличие на лингвистичен обект като текст и екстралингвистични фактори;
- социален характер на дискурса, изразител на определена социална ситуация и позиция на участниците (Дейк, 1978).

Дискурсът притежава и **задължителни свойства**, които го легитимират като такъв. В обобщен вид могат да се изброят: свойства, свързани с неговата социална природа като социалност и ситуативност; свойства, свързани с неговата организационна същност като кохерентност, интернационалност, динамичност; свойства, свързани с неговата аксиологична природа като диалогичност и ценностна ориентация др.

Понятието дискурс е приоритетно семиотична и лингвистична категория, но притежава и много други конотации. Неговата същност е свързана с езиково и речево поведение на участниците в един комуникативен акт, който обаче винаги притежава социален контекст. На теоретично равнище начините на говорене за един научен проблем, също се определя като дискурс. Инклузивното обучение е ново дидактическо явление и конструкт и като такова създава нови начини на говорене за обучението въобще, променяйки негови основни параметри, които педагогическата общност задължително трябва да познава.

Педагогическият дискурс и инклузивното обучение – рефлексии

Педагогическият дискурс е свързан с начините на мислене и говорене на педагогическата общност по всички значими професионални проблеми и „инклузивното обучение“ не прави изключение. То не само обогатява този дискурс, но и го променя. Бихме могли да посочим следните насоки на промяна:

– **Промяна в статусно-ролева характеристика** на участниците в педагогическия дискурс като учители, ученици, родители, доколкото включващото обучение предполага консолидиране на общност и „чувство за заедност“ (Герджикова, 2017).

– **Комуникативна цел, свързана със социализацията на ученика в педагогическия дискурс:** „По-вярното би било да се отправят известни очаквания към социалната среда и организацията на училището като институция, свързани с „вграждането“ на възможностите за обучение от хетерогенен тип в наредбите, мебелировката, хигиената, организацията на работното място на учителя“ (Герджикова, 2017).

– **Прототипно място на общуването, което реализира педагогическия дискурс като училище, висше училище, институции за деца:** „Мерките могат да важат за малка група ученици или да бъдат напълно индивидуални. Насочени са към организацията в цялото училище или към обучението в клас по всички или по отделен учебен предмет (Герджикова, 2017).

– **Основен ключов концепт на педагогическия дискурс – обучението:** „Инклузивната дидактика се обръща към антропологическите предпоставки за обучаемостта на човека и към класическата педагогическа идея за постигане на успех чрез такова „прекрояване“ на цели, съдържание, методи и форми на обучение, което ще осигури индивидуално значимия напредък на всеки ученик“ (Герджикова, 2017).

– **Ценности на педагогическия дискурс – свързани основно с овладяване на знания и умения:** „Дидактика обхваща случващото се в целия социален и биологичен живот на детето и ученика, използва символите на културата и извежда диалога между представителите на различни социални кръгове на преден план“ (по Карасик, 2002; Герджикова, 2017).

Педагогическият дискурс е много по-глобално понятие от частния дискурс за инклузивно обучение, но всяка промяна в училището, възпитанието или обучението през 21 век го променя радикално. В този смисъл чрез „инклузивното обучение“ предстоят промени на педагогическия дискурс на всякакви кодови нива:

– начини на повседневно говорене и мислене за „включващо обучение“ в училище като възможност за изравняване на различията в обществено;

– начини на експертно говорене и мислене за „включващо обучение“ в училище като възможност за промяна на съдържание, методи и форми на съвременно обучение въобще;

– начини на академично говорене и мислене за „включващо обучение“ в училище като образователна теория и практика, която подлежи на изследване и оптимизиране.

Литература

1. Герджикова, Н. (2017). Проблемът за същността на инклузивната дидактика. *Българско списание за образование*, № 1, (6-12).

2. Дейк, Т. А. ван. (1978). Вопросы прагматики текста//Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста. - Вып. VIII. - Москва: Прогресс, (259-336).
3. Карасик, В. И. (2002). Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена.
4. Шошев, М. (2018). Приложение на системи за погледно проследяване при обучение на ученици със СОП в условията на инклузивна образователна среда. *Сб.: Взаимодействията на преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и иновации*. ЕКС-ПРЕС, (518-523).
5. Lumby, J. & Coleman, M. (2007). Leadership and diversity: challenging theory and practice in education. Los Angeles: SAGE Publications.
6. Petrou, A., Angelides, P. & Leigh, J. (2009). Beyond the difference: from the margins to inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(5), (439-448).
7. Rogers, J. (1993). The inclusion revolution. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Research Bulletin.
8. Salend, S. J. (2010). Creating inclusive classrooms: effective and reflective practices (with MyEducationLab). New York: Prentice Hall PTR.

За контакти:

Доц.д-р Веска Гювийска: v_guviiska@abv.bg

Доц. д-р Николай Цанков: ntsankov@abv.bg

Онлайн изпитване в разпределената платформа за електронно обучение – DisPeL

Валя Арнаудова – ПУ “Паисий Хилендарски“, Филиал – Смолян

Евгения Ангелова – ПУ “Паисий Хилендарски“, ФМИ

Online Testing In The Distributed Platform For E-Learning – DisPeL

Dr. Valya Arnaudova, Branch – Smolyan, University of Plovdiv „Paisii Hilendarski“

Dr. Evgeniya Angelova, Assoc. Prof., Faculty of Mathematics and Informatics, University of Plovdiv „Paisii Hilendarski“, Plovdiv, Bulgaria

Abstract: *Recently, especially in the context of the Covid-19 pandemic, we have seen a tendency to increase online testing. In a number of academic studies, online testing is considered more and more frequently in order to establish the applicability of various instruments when conducting an examination in an online environment. The DisPeL system is presented in terms of the advantages and effective tools that it provides to the instructor/teacher not only in the field of tertiary education, but also in any educational institution offering electronic services in the area of education. The present paper focuses on the main functions of the testing tool in DisPeL, as well as their application in conducting online examinations for students at the University of Plovdiv Paisii Hilendarski, Branch – Smolyan.*

Key words: DisPeL (Distributed Platform for e-Learning), e-Learning, online testing

ВЪВЕДЕНИЕ

В нашето съвремие сме свидетели на доста бързи темпове на развитие на онлайн обучението. Онлайн обучението е най-новата и най-популярна форма на дистанционно обучение днес, което се обуславя не само от високото развитие на технологиите, от растящите нужди и желание от страна на обучаемите, но и от създалата се ситуация във връзка с пандемията от Covid-19. Броят на учащите (в гимназия и висше образование), използващи някаква форма на онлайн обучение, надхвърля 2 милиона, и то само на територията на САЩ [Watson, 14]. У нас също се забелязва тенденция за развитие на онлайн или уеб-базираните форми на обучение, за да се ангажира вниманието на „съвременното видео ориентирано поколение“ [Рачева, 16]. Именно това е основната причина преподавателите да адаптират и осъвременяват своите методи на преподаване и изпитване.

Тестовото изпитване е един от най-популярните и добре развити инструменти за оценяване в системата на висшето образование [Brusilovsky, 99]. Класическият тест е последователност от прецизно дефинирани въпроси, като всеки въпрос предполага избор на един прост отговор, който може лесно да бъде проверен и оценен като верен, грешен, и частично верен (например непълен). Въпросите често се класифицират по типове, в зависимост от очаквания отговор: класически тип въпроси – с отговор „да/не“; многовариантни въпроси – един верен отговор; многовариантни въпроси – няколко верни отговори; отворени въпроси – с числов или текстов отговор; други.

Повечето от съществуващите уеб-базирани системи за тестване и оценяване предоставят технологии и инструменти за създаване, трансфер и оценка на въпроси от първите три вида [Gushev, 02]. Определен брой системи обработват всички видове въпроси [Ueno, 01].

Очевидно е, че в последно време масово се преминава към системата на „**онлайн тестово изпитване**“, която пести време, хартия, допълнителна организация и логистика при обработката на изпитните материали. Всеки преподавател би потвърдил, че проверката на тестовете, попълнени на хартия, отнема много повече време, при това дълго след приключване на учебните занятия. Изпитванията лесно могат да се пренесат на лаптопи, таблети и телефони, а благодарение на програмата, съдържаща верните отговори, резултатите стават ясни в съвсем кратък срок. Това не само предотвратява възможни пропуски от страна на преподавателя, но и осигурява достатъчно допълнително време да се подготви за предстоящите лекции и упражнения, предвидени в учебната програма. Освен това, тези изпитвания могат да бъдат поднесени и под формата на онлайн викторини. У нас вече в повечето висши училища се разработват онлайн тестове, отговарящи изцяло на новите изисквания към студентите. Създадени от екип от специалисти, тези тестове предлагат адекватна подготовка на обучаемите,

допринасят за затвърждаване на знанията им, придобити в университета, и позволяват на учащите да се адаптират към новия начин на изпитване.

КАКВО Е ОНЛАЙН ИЗПИТ?

Онлайн изпитът представлява провеждане на онлайн тест за измерване на знанията на обучаемите по определена тема. При традиционното изпитване обучаемите трябва да се събират едновременно в аудиторията на университета, за да положат изпита. С онлайн изпитването студентите могат да осъществят изпита по всяко време, от всяко място със собствено устройство, независимо от това къде се намират в даден момент. Необходимо им е само интернет връзка и подходящ браузър [easy-lms, 20].

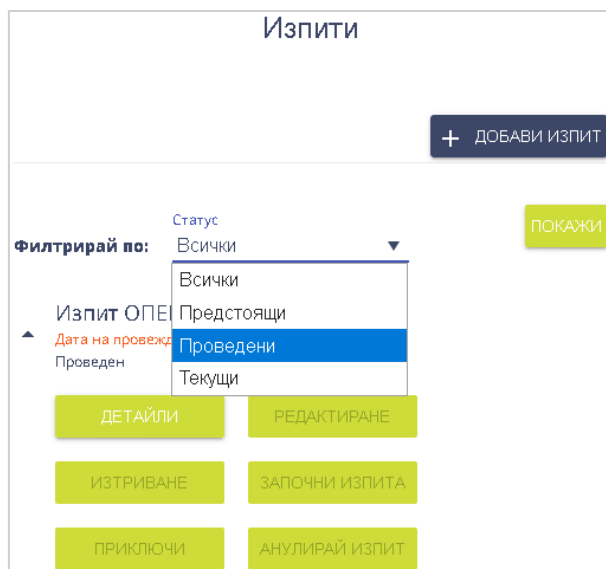
Разпределената платформа за електронно обучение DisPeL (Distributed Platform for e-Learning) е интегрирана софтуерна система за автоматизиране на управлението и обучението за работа във виртуално учебно пространство [Rahnev, 14a; Rahnev, 14b; Рахнев, 14; Kyurkchiev, 18]. Проектът стартира първоначално като Distributed e-Learning Center (DeLC) – изграждане на инфраструктура за контекстно-зависима, адаптивна и персонализирана доставка на електронни образователни услуги и електронно учебно съдържание, в отговор на потребностите за подпомагане на обучението посредством използване на съвременни информационни и комуникационни технологии, като част от проекта е Разпределен клъстер за електронно тестване DeTC.

Платформата DisPeL позволява взаимодействие с други софтуерни системи, независимо от технологиите, с които са реализирани. Тази възможност за разширяване и интегриране на системата усъвършенства процеса на обучение с предлагането на електронни услуги, една от които е електронно тестване и оценяване за подпомагане на традиционното тестово изпитване и оценяване.

ОПИСАНИЕ НА ИНСТРУМЕНТА ЗА ИЗПИТИ В DISPEL

Инструментът за изпити в DisPeL е достъпен за всеки създаден чрез платформата курс за обучение във виртуалната учебна среда. В този раздел са разгледани различните функционалности на инструмента, тяхното действие, методически предимства и ползата от използването им.

При избор на инструмента „Изпити“ се визуализира списък с добавените в курса изпити, които могат да се филтрират по: Предстоящи, Проведени, Текущи, Всички (Фиг. 1.).



Фиг. 1. Секция Изпити

Добавяне на изпит

При използване на бутон „Добави изпит“ се зарежда екран за попълване на необходимите данни при създаване на нов изпит (Фиг. 2.):

Наименование	
Описание	
Място	
Дата на провеждане:	14.08.2020
Начало на изпита:	Час Минути
Индивидуална продължителност:	
Минути	
<input type="checkbox"/> Детайлен преглед на отговорите	
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> ИЗБОР НА ОБУЧАЕМИ: ВСИЧКИ ИЗБЕРИ ШАБЛОН </div>	

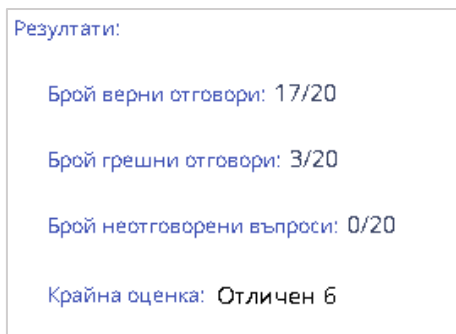
Фиг. 2. Добавяне на изпит

- **Наименование** – наименование на изпита; изисква се минимум 5 символа;
- **Описание** – описание на изпита; не е задължително поле;
- **Място** – място на провеждане на изпита; не е задължително поле. Използва се в случаите, когато изпитът се провежда в зала в присъствието на лектор или квестор;
- **Дата за провеждане и начало на изпита** – дата и начален час за започване на изпита – времето, в което обучаемите трябва да имат готовност да започнат провеждането на изпита. Изпитът не може да започне преди лекторът изрично да избере бутон „Започни Изпита“ – отваря се сесията за започване на изпита независимо от посочения час за начало;
- **Индивидуална продължителност** – това е индивидуалната продължителност на изпита за всеки студент независимо от момента на започване; по този начин всички студенти получават едно и също време за провеждане на изпита;
- **Отметка „Детайлен преглед на отговорите“** – определя възможността след провеждане на изпита студентите да виждат или не детайлна информация за отговорите си (Фиг. 3.); по този начин могат да видят правилния отговор и да коригират пропуските в знанията си.

Въпрос:	Верен отговор:	Даден отговор:	Време:
Приложното програмно осигуряване може да включва:	Банкови системи	Редактори	0:8:39
Грешен			
Кое от следните твърдения за ОС е вярно?	ОС е съвкупност от програми, които управляват всички ресурси на компютъра	ОС е съвкупност от прогр...	0:3:15
Верен			
Основен тип потребителски интерфейс е:	Графичен потребителски интерфейс	Графичен потребителски...	0:6:13
Верен			

Фиг. 3. Детайлен преглед на отговорите

Ако отметка „Детайлен преглед на отговорите“ не е поставена, обучаемите виждат само статистика на получените от изпита резултати (Фиг. 4.).



Фиг. 4. Статистика на получените резултати от изпита

На следващата стъпка лекторът трябва да избере обучаемите, които ще бъдат изпитани. При избор на бутон „Избор на обучаеми“ на екрана се зарежда списък с обучаемите, които участват в курса. По подразбиране всички обучаеми са избрани за провеждане на изпита, а при необходимост могат да се изберат само тези, които подлежат на изпитване – чрез поставяне на отметка в реда на всеки от тях (Фиг. 5.).

ИЗБОР НА ОБУЧАЕМИ: ВСИЧКИ					ИЗБЕРИ ШАБЛОН
<input type="checkbox"/>	Номер	Собствено име	Бащино име	Фамилно име	
<input type="checkbox"/>	1736XX	М	Б	М	
<input type="checkbox"/>	1835XX	Р	А	Ш	
<input type="checkbox"/>	1836XX	В	С	К	
<input type="checkbox"/>	1836XX	П	И	С	
<input type="checkbox"/>	1836XX	Л	Г	К	
<input type="checkbox"/>	1836XX	Д	Б	С	
<input type="checkbox"/>	1836XX	А	К	С	
<input type="checkbox"/>	1836XX	Ш	Р	М	
<input type="checkbox"/>	1836XX	К	К	К	
<input type="checkbox"/>	1836XX	Л	И	К	

Фиг. 5. Избор на обучаеми за изпит

Следваща стъпка при добавянето на изпит е изборът на шаблон от визуализиран списък (Фиг. 6.) с предварително зададени въпроси от различни тестови области – бутон „Избери шаблон“. Шаблоните се създават предварително и могат да се ползват многократно – това улеснява работата на преподавателя и гарантира качествена подготовка на изпита.

ИЗБОР НА ОБУЧАЕМИ: ВСИЧКИ ИЗБЕРИ ШАБЛОН

Име	Забележка	Брой въпроси
шаблон ТЕСТ		2
shablon 01		2
template 03		7

ОТКАЗ ЗАГИС

Фиг. 6. Избор на шаблон

След избора на шаблон, на екрана се зарежда информация: с текста на конкретно избраните въпроси при ръчно избиране; предметната област с брой избрани въпроси при случаен избор (Фиг. 7.); статистика и допълнителни настройки (Фиг. 8.):

- *Общо въпроси в шаблона* – показва броя на въпросите в шаблона;
- *Брой въпроси при провеждане на изпита* – предоставя възможност за промяна на броя на въпросите, включени за конкретния изпит, които ще се вземат на случаен принцип;
- *Брой отговори за визуализиране при провеждане на изпита* – определя броя на отговорите, които обучаемите ще виждат при провеждане на изпита, ако въпросите от шаблона имат повече възможни отговори от предвидените от преподавателя по-малък брой за включване в конкретния изпит;
- *Критерии за оценяване* – при автоматично оценяване на изпит, при който всички въпроси са от затворен тип:

ИЗБОР НА ОБУЧАЕМИ: ВСИЧКИ ИЗБЕРИ ШАБЛОН

▲ Избрани въпроси

Избрани конкретни въпроси:

Въпроси:	Предметна област:	Тип:	Сложност:
Testov otvoren wupros!	Тестова предметна област	Отворен	Нормална
Въпрос 1 с картинка	Тестова предметна област	Затворен	Нормална

Фиг. 7. Информация за въпросите от шаблона

Общо въпроси в шаблона: 20

Брой въпроси при провеждане на изпита:

20 ▼

Брой отговори за визуализиране при провеждане на изпита:

3 ▼

Фиг. 8. Статистика и допълнителни настройки

- В брой отговори – за всяка от оценките се определя диапазон от брой вярно отговорени въпроси (Фиг. 9.). По подразбиране, системата автоматично попълва „Брой въпроси при провеждане на изпита:“ в полето за максимална стойност за оценка „6.00“;

Критерии за оценяване:

В брой отговори В проценти

2.00: 3.00: 4.00: 5.00: 6.00:

Фиг. 9. Избор на критерии за оценяване „В брой отговори“

- В проценти – определя се процентното съотношение на вярно отговорени въпроси към общия брой въпроси (Фиг. 10.).

Критерии за оценяване:

В брой отговори В проценти

2.00: 3.00: 4.00: 5.00: 6.00:

_____ 100

Фиг. 10. Избор на критерии за оценяване „В проценти“

След като всички данни за изпита бъдат въведени, изпитът може да бъде записан. В зависимост от статуса на изпита са активни следните операции (Фиг.1.):

- **Бутон Детайли** – предоставя информация за изпита, състоянието на обучаемите и проследява провеждането и приключването му;
- **Бутон Редактиране** – възможност за редактиране на данните на изпита; в зависимост от статуса някои от данните на изпита не са достъпни за редакция;
- **Бутон Изтриване** – възможност за изтриване на изпит, но само ако е със статус предстоящ;
- **Бутон Започни изпита** – независимо от посочените дата и час, с този бутон се отваря сесията от преподавателя за провеждане на изпита от обучаемите. Изпит не може да започне, ако бутонът изрично не се избере;
- **Бутон Приключи изпита** – затваря сесията за провеждане на изпита от обучаемите. В този случай се предотвратява възможността обучаемите да започнат изпита; провеждащите в момента изпита, за които не е изтекло индивидуалното им време, продължават работа;
- **Бутон Анулирай изпита** – предоставя възможност за анулиране на целия изпит. Изтрива всички данни на обучаемите, които са провеждали цялостно или частично изпита.

Детайли

В нов екран се извежда цялата информация за изпита. В зависимост от статуса на изпита се визуализират допълнителни данни и се активират операции. Когато изпитът е започнал, лекторът има възможност да проследи провеждането на изпита и състоянието на обучаемите (Фиг. 11.):

Детайли на изпита:

Име: NEW test 03

Описание:

Место:

Дата на провеждане и начало на изпита: 22/05/2020 18:02

Индивидуална продължителност: 5 МИН.

Брой затворени въпроси: 5

Брой отворени въпроси: 2

Общ брой въпроси: 7

Обучаеми:

Номер:	Име:	Начало:	Край:	Прод:	Отг./Въпр:	Оценка:	Операции:
1419	Е П						ДЕТАЙЛИ АНУЛИРАЙ
1711017999	Тестов Студент	18:42:39	18:43:10	00:00:31	6/7		ДЕТАЙЛИ АНУЛИРАЙ

Фиг. 11. Цялостна информация за изпита

- **Бутон Приключи изпита** – затваря сесията за вход и започване на изпита от обучаемите. Обучаемите, които все още решават теста, ще продължат работата;
- **Бутон Анулирай изпит** – всички данни за изпита се изтриват и той може да започне отначало;
- **Бутон Опресни данните** – опреснява данните в таблицата, за да се визуализират текущите данни от изпита;
- **Данни в таблицата** – показва статистически данни за студентите, които са започнали изпита:
 - *Начало* – показва часа на започване на изпита;
 - *Край* – показва часа на приключване на изпита – попълва се след приключване на изпита от обучаемия или след изтичане на индивидуалното му време;
 - *Прод.* – продължителност на изпита – попълва се след приключване на изпита от обучаемия или след изтичане на индивидуалното му време;
 - *Отг./Въпр.* – показва броя на отговорените въпроси, актуализира се в процеса на решаване на изпита;
 - *Оценка* – показва поставената от лектора или генерираната от критерия за оценяване оценка;
 - **Бутон Детайли** – зарежда екран с детайлните отговори и статистика за изпита на избрания обучаем. Дава възможност за оценяване на отворените въпроси и поставяне на крайна оценка за изпита;
 - **Бутон Анулирай** – анулира изпита на посочения обучаем. При възникнал проблем, лекторът може да анулира изпита. В този случай започналият изпит не се записва и се генерира нов изпит, който обучаемият може да започне отново.

Детайли на обучаем

След избор на бутон „Детайли“ се зарежда страница, която извежда детайлна информация за теста на посочения студент (Фиг. 12.). Визуализират се следните данни:

- *Въпрос* – посочва се текста на зададения въпрос;
- *Верен отговор* – посочва се верния отговор, ако въпросът е от затворен тип;
- *Даден отговор* – посочва се отговора, даден от студента;
- *Време* – посочва се времето, в което студентът е отговорил на въпроса;
- *Статус* – посочва се или се определя статуса на отговора.

В зависимост от типа на въпроса са възможни няколко конструкции за статус:

- За въпроси от затворен тип възможните статуси на отговор са: Неотговорен – при пресмятане на оценката от Критерия за оценяване се счита за Грешен; Верен; Грешен.
- За въпроси от отворен тип възможните статуси на отговор се поставят ръчно от преподавателя и те са: Слаб 2; Среден 3; Добър 4; Мн. добър 5; Отличен 6.

В края на страницата се предоставя обобщение за проведения изпит и възможност за поставяне на крайна оценка, ако тя не се изчислява автоматично от критерия за оценяване (Фиг. 12.).

Брой затворени въпроси: 5

Брой отворени въпроси: 2

Брой верни отговори: 4/5

Брой грешни отговори: 1/5

Брой неотговорени въпроси: 1/7

Крайна оценка: _____ ▼

ЗАПИШИ

Фиг. 12. Детайлна информация за теста на посочения студент

Инструментите на Разпределената платформа за електронно обучение DisPeL дават възможност за провеждане на различни изпити и осигуряват сигурност на преподавателите, че разстоянието между тях и изпитваните няма да създаде предпоставка за некоректно поведение от страна на обучаемите. С DisPeL може както да се създават тестове, така и изпити за образователни цели. Може да бъде създаден тест за знания, също така може да бъде направен различен вид тест за стимулиране на ученето или тест за игра.

Във връзка с регистрирания подем от епидемично разпространение на COVID-19 в световен план, по препоръки на Националния кризисен щаб на територията на РБългария, Министерство на здравеопазването и Министерство на образованието и науката обучението през летния семестър на учебната 2019/20 година в ПУ „Паисий Хилендарски“, Филиал – Смолян, както и в цялата страна, се проведе онлайн. В системата DisPeL бяха изготвени и проведени няколко онлайн изпита със студенти от специалности Информационни технологии, математика и образователен мениджмънт и Математика, информатика и информационни технологии:

- I курс; по учебната дисциплина Въведение в уеб програмирането;
- II курс; по учебната дисциплина Операционни системи;
- IV курс; по учебната дисциплина Аудио-визуални и информационни технологии в образованието.

Студентите безпроблемно могат да бъдат изпитвани онлайн чрез системата DisPeL, защото много от преподавателите са адаптирали своите изпитни изисквания към онлайн обучението. Акцентира се на курсови работи, презентации, казуси и споделени документи, тъй като платформата позволява това. Разбира се, остават в сила и традиционните начини за изпитване чрез тестове, които също са в рамките на възможностите на електронната система.

Този подход за изпитване е приложен и в други учебни институции за провеждане на изпити по различни учебни дисциплини:

- ФМИ при ПУ „Паисий Хилендарски“ и Филиал – Смолян: по дисциплината Компютърно счетоводство [Арнаудова, 16], при провеждане на Държавен изпит [Рахнев, 19], по дисциплината Информационно моделиране [Илиев, 07], за квалификация на педагогически кадри [Рахнев, 17];
- ФИСН при ПУ „Паисий Хилендарски“ [Малинова, 14];
- Национална спортна академия [Кюркчиев, 19];
- В средни училища [Терзиева, 18а; Терзиева, 18б; Terzieva, 18].

Трябва да отбележим, че в системата DisPeL е създадена възможност за самостоятелна работа, която помага на обучаемите да придобият по-голяма увереност, да разчитат и да се доверяват на знанията и преценките си. А това е в основата на създаването на умения за самостоятелно учене. Подготвителните тестове могат да бъдат ползвани както самостоятелно, така и с консултации от квалифицирани преподаватели, които да подпомагат и разясняват работата по усвояването на учебния материал, при необходимост.

След проведените изпити можем да извлечем следните ползи от функционалностите на инструмента за изпити в DisPeL:

- Секция Изпити предоставя много семпъл интерфейс на всички добавени изпити в курса, което не утежнява работата на студентите при започване на изпита;
- Функцията „Добавяне на изпит“ е изключително полезна, тъй като притежава възможност за въвеждане на продължителност на изпита за всеки студент – възпрепятства възможността за преписване от други колеги или търсене на информация в Интернет;
- Изборът на шаблон с предварително зададени въпроси е успешно използван за предоставяне на предварително обмислени и добре структурирани въпроси за изпит.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Според различни автори компютърните оценъчни тестове помагат не само на обучаемите, но и на преподавателите да достигнат едно по-високо ниво на развитие и реализация в учебния процес. Те повишават ефективността на обучението, като спомагат за по-пълното и трайно усвояване на знанията, стимулират активна творческа и научна работа, спомагат за усъвършенстване на учебния процес, като го правят желан от страна на обучаемите [Wang, 17; Илиев, 07; Рахнева, 08].

Разпределената платформа за електронно обучение DisPeL е предпочетена за провеждане на онлайн изпит по няколко причини:

- Лесна за употреба система с интуитивен подход. Ползвателят може да се ориентира, без да се нуждае от специално ръководство;
- Адаптивен дизайн – подход, който позволява оптимално уеб изживяване за широк спектър от устройства – телефон, таблет и др.;
- Вече е прилагана и успешно използвана в други учебни институции – висши и средни училища;
- Добър и функционален пример за други подобни системи;
- Разполага с функционалности на български и английски език;
- Успешно може да бъде интегрирана в други обучителни системи;
- Възможност да се съхранява архив на проведените изпити.

Платформата DisPeL е разгледана от гледна точка на практическо използване на инструментите за провеждане на онлайн изпитване. Описани са основните инструменти с тяхното предназначение, като са посочени някои методически ползи при приложението им.

Благодарности. Настоящата статия е частично финансирана в рамките на Национална научна програма „Информационни и комуникационни технологии за единен цифров пазар в науката, образованието и сигурността (ИКТ в НОС)“, финансирана от МОН.

БИБЛИОГРАФИЯ

[Арнаудова, 16] Арнаудова В., Е. Тодорова, Е. Ангелова, А. Рахнев. (2016) *Адаптивно обучение и оценяване по компютърно счетоводство чрез електронната платформа DisPeL*, Сборник доклади от Научна конференция „Иновационни ИКТ в бизнеса и обучението: Тенденции, приложения и разработване“, 24-25 ноември, 2016 г., Пампорово, ISBN: 978-954-8852-72-2, стр. 131-142.

[Илиев, 07] Илиев А., Н. Вълчанов, Т. Терзиева. (2007) *Споделен опит от използване на софтуерна тестова система при провеждане на изпити в курса по информационно моделиране*, Юбилейна научна конференция с международно участие “Науката, образованието и времето като грижа”, част II – Математика, информатика и информационни технологии, Смолян, 30.11-1.12, 2007, ISBN: 978-954-8767-24-8, стр. 77-81.

[Кюркчиев, 19] Кюркчиев В. (2019) *Инструменти за адаптивно електронно обучение*, Дисертационен труд за присъждане на образователната и научна степен „Доктор“, Пловдив, 2019.

[Малинова, 14] Малинова А., Н. Павлов, О. Рахнева. (2014) *Електронен учебник „Разработване на бизнес уебприложения“ в средата DisPeL*, 2014, Third Millennium Media Publications, ISBN: 0-9545660-2-5, pp. 183-190.

[Рахнев, 14] Рахнев, А., А. Малинова, Н. Павлов. (2014) *Параметризирано изпитване в DisPeL*, Сборник доклади на International Conference “FROM DELC TO VELSPACE”, Пловдив, 26-28 март, 2014, Third Millennium Media Publications, ISBN: 0-9545660-2-5, стр. 263-272.

[Рахнев, 17] Рахнев А., Е. Ангелова, И. Старибратов, Т. Терзиева, А. Карабов. (2017) *Тестология чрез Dispel*, ISBN: 978-619-202-3430, стр. 129-138.

[Рахнев, 19] Рахнев, А. Б. Златанов, Е. Ангелова, Ив. Старибратов, В. Арнаудова, Сл. Чолаков. (2019) *Електронен учебник по обзорни лекции за държавен изпит в средата DiSpel*, сп. „Математика и информатика“, ПУ „Паисий Хилендарски“ Vol. 62, 2/2019, стр. 156-167.

[Рахнева, 08] Рахнева О., И. Маслинков, А. Рахнев, *Подходи за тестово изпитване и оценяване чрез DeTC*, Научна конференция с международно участие „Икономиката на знанието – предизвикателство пред висшето образование“, том III, Бургас, 2008, ISBN 978-954-9370-63-8, стр. 262-267.

[Рачева, 16] Рачева, В., Алексиева, Л. (2016). *Достъпност на уеб съдържанието – насоки и приложението им в подготовката на учители за синхронното виртуално преподаване*. ResearchGate.com,

https://www.researchgate.net/publication/329702839_Dostpnost_na_ueb_sdrzaniето_-_nasoki_i_prilozenieto_im_v_podgotovkata_na_uciteli_za_sinhronno_virtualno_prepodavane_Web_Content_Accessibility_-_Guidelines_and_Their_Application_in_the_Preparation_for_ (09.08.2020)

[Терзиева, 18a] Терзиева Т., А. Рахнев, А. Карабов (a). (2018) *Методически проблеми при разработване на адаптивно електронно учебно съдържание*, Годишно, Научнометодическо списание „Образование и технологии“, VOL. 9/2018, ISSUE 1, ISSN: 13141791, стр. 119-124. www.edutechjournal.org/wp-content/uploads/2018/08/1_2018_119-124.pdf

[Терзиева, 18б] Терзиева Т., А. Рахнев, А. Карабов (б). (2018) *Проектиране и разработване на адаптивно електронно учебно съдържание*, —, „Информационни технологии в образованието – предизвикателства и възможности“, 2018 г., ISBN: 978-619-202-437-6, стр. 290-301.

[Brusilovsky, 99] Brusilovsky P. (1999) Miller P., *Web-based Testing for Distance Education*, WebNet 1999, pp. 149-155.

[Gushev, 02] Gusev M., G.Armenski. (2002) *A New Model of On-line Learning*, *Proceedings of SSGRR Advances in Infrastructure for Electronic Bussiness*, Education, Science and Medicine. Roma, 2002.

[Kyurkchiev, 18] Kyurkchiev V., N. Pavlov, A. Rahnev. (2018) *Cloud-based architecture of DISPEL*, *International Journal of Pure and Applied Mathematics*, 120, 4, 2018, ISSN: 1311-8080, doi:10.12732/ijpam.v120i4.8, 573-581, (SJR 2018: 0.127), <https://ijpam.eu/contents/2018-120-4/8/8.pdf>

[Rahnev, 14a] Rahnev, A., N. Pavlov, V. Kyurkchiev. (2014) *Distributed Platform for eLearning – DisPeL*, *European International Journal of Science and Technology (EIJST)*, Vol. 3, No. 1, 2014, ISSN: 2304-9693, pp. 95-109.

[Rahnev, 14b] Rahnev A., N. Pavlov, A. Golev, M. Stieger, T. Gardjeva. (2014) *New Electronic Education Services Using the Distributed e-Learning Platform (DisPeL)*, *International Electronic Journal of Pure and Applied Mathematics (JeJPAM)*, Vol. 7, No.2, 2014, ISSN: 1314-0744, pp. 63-72.

[Terzieva, 18] Terzieva T., A. Rahnev. (2018) *Basic stages in developing an adaptive elearning scenario*, *IJISSET - International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology*, Vol. 5 Issue 10, October 2018, ISSN: 2348-7968, pp. 50-54. http://ijiset.com/vol5/v5s10/IJISSET_V5_I10_07.pdf

[Ueno, 01] Ueno M., Keizo N. (2001) *Web based Computerized Testing System for Distance Education*, *Proceedings of ICCE 2001*, Korea, pp. 547-554.

[Wang, 17] Wang, S., G. Fellouris, H. (2017) *Chang, Computerized Adaptive Testing that Allows for Response Revision: Design and Asymptotic Theory*, *Statistica Sinica*, Vol. 27, Issue: 4, 2017, Manuscript ID SS-2015-0304R1, pp. 1987-2010.

[Watson, 14] Watson, J., Pape, L., Murin, A., Gemin, B., & Vashaw, L. (2014). *Keeping Pace with K-12 digital learning: An annual review of policy and practice*. Evergreen Education Group.

[easy-lms, 20] <https://www.easy-lms.com/> (09.08.2020)

Доц. д-р Евгения Ангелова: evgang@abv.bg,

Д-р Валя Арнаудова: valiaar@abv.bg

Организация и планиране на обучението от иновативния учител

Д-р Евгения Михайлова

Organization and Planning of Teaching by the Innovative Teacher

PhD Evgenia Mihaylova

Abstract: The article discusses an important problem. It is related to the development of new professional competencies of the teacher to create the design of the lesson. Design is a concept that relatively recently entered the vocabulary of the learning and instruction theory. It is therefore necessary to look at it in a theoretical and practical plan. This extends the readiness of teachers to the adoption of a new model for professional thinking and for development of skills for planning the lesson.

Keywords: design, learning, teaching, teacher.

Новото училищно законодателство въведе термина „иновативни училища“ (ЗПУО, 2016). На нормативно равнище се прави обща характеристика на тези училища като се използват следните формулировки: „иновативна организация“, „усъвършенстване на учебната среда“, „нови методи на преподаване“, „ново учебно съдържание“. С други думи „може да се обобщи, че иновативните училища извършват целенасочена промяна в своята дейност, водеща към нейното усъвършенстване чрез въвеждане на иновативни практики, с които се решават определени проблеми“ (Господинов, 2017: 62). Тази констатация е вярна, но остава отворен въпросът чрез какви конкретни способности учителят да реализира общия политически и педагогически замисъл. Ето защо в настоящата статия ще се опитам да предложа едно конкретно решение за планиране на учебния час по иновативен начин.

Ако си представим учебния час като „къща“, която трябва да изградим, то в нея ще открием следните елементи:

– *покрив*, който ще отразява крайните резултати от изграждането на знанията и уменията;

– *прозорци*, през които ще виждаме необходимите знания, начините за решаване на учебните задачи, ще възприемаме заобикалящия ни свят;

– *врата*, през която ще влезем, ако владеем необходимите морални норми, умеем да съотнасяме нашите постъпки и мисли с тези на съучениците ни, ако разбираме какви ще са нашите социални роли в часа;

– *стените* на къщата, които са изградени от много тухлички, имащи различно съдържание – едни са свързани с логическите учебни действия, други с прогнозирането, трети – с коригирането, четвърти – с откриването на нови интересни въпроси, пети – със самооценяването на резултатите от нашите действия.

Ако се опитаме да разместим един от структурните елементи на къщата – цялата конструкция ще се промени. Точно това е новото в подхода към планирането на учебния час. Планирането наподобява дизайнерската работа: “Учителят „проектира“ своята дейност под влияние на непосредствената си връзка с учениците.“ (Герджикова, 2019: 1285).

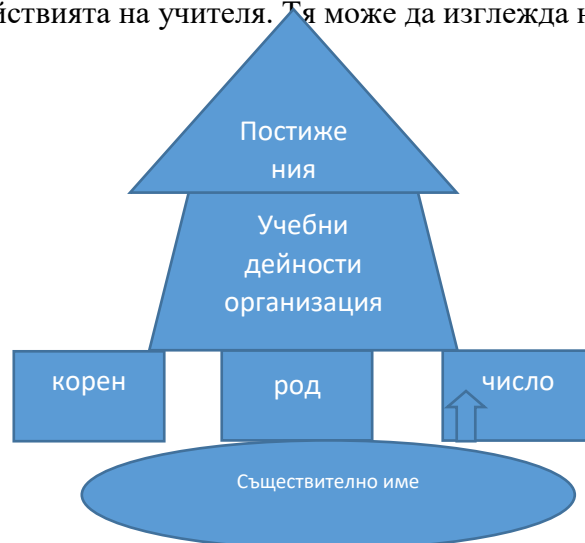
Изграждането на „къщата“ е процес на непрекъснато взаимодействие с учениците и тяхното индивидуално равнище на знания и умения в момента на протичане на обучението: например, един ученик може да възпроизвежда определен факт от учебното съдържание лесно и бързо, докато друг се нуждае от подсещане; един успешно сравнява два изучавани обекта, докато другият определя само несъществени признаци; един формулира основния проблем, важен за насочване действията на целия клас, а друг дава само частично решение. Във всички тези случаи е необходимо учебният час да се планира адаптивно.

Какъв е начинът, по който може да се постигне това?

Една от възможностите е създаването на **технологична карта** за провеждане на часа. Технологичната карта би могла да изглежда по различен начин. Най-достъпният като че ли е **създаването на таблица**, в която учителят да опише стъпките на своята работа. В нея той трябва да набележи следните неща:

- ключовата идея, придаваща смисъл на цялата му работа в часа;
- най-важните понятия, които са свързани непосредствено с темата от учебното съдържание;
- свързаните с тях понятия, които разширяват познанията на по-голямата част от учениците;
- общите учебни действия – знаково-символни, алгоритми за решаване на проблеми, аналитико-синтетични;
- начините, по които ще се организира осъществяването на тези действия, – целият клас, на групи, отделни ученици, работа по двойки;
- доминиращата дейност в процеса на обучение – разказване, наблюдение, четене, обяснение и т.н.;
- средствата, с които ще работят учениците;
- ключовите думи за оценяване на постиженията на проследяваните през часа ученици като умее да различава две понятия/обекти, участва в обсъждането на новите понятия, оценява обективно равнището на своите постижения, построява логически свързано своите разсъждения и т.н.

Другият начин за създаване на технологична карта е **създаването на „чертеж“** на извършваните дейности. Освен под форма на „къща“, „чертежът“ може да бъде вид свободно направена схема, която улеснява визуално действията на учителя. Тя може да изглежда например така:



Фиг. 1. Примерна схема на дизайна на учебния час

Представянето е много схематично, поради ограниченото място на графиката. Но тя ясно онагледява логиката на планирането. Започва се от ключовата идея, преминава се през етапите на понятийното и дейностното дефиниране и се стига до покрива – крайният резултат на учениците.

В хода на своята работа учителят може да използва *различни подходи* за планиране на своята дейност. Макар че те винаги са свързани с учебното съдържание учителят има свободата да постъпи по различен начин.

Единият е *предметно-конкретният*. В случая учителят се ограничава с понятийния и методическия апарат на съответния предмет. В своите изследвания за преценките на началните учители за стратегиите на преподаване по български език и литература и по математика установих известна разлика. Така например, на твърдението „*Когато въвеждам ново понятие или знание за нещо, изхождам от някакъв проблем във всекидневието, за решаването на който трябва да се въведе и дефинира новото понятие*“ по учебния предмет български език и литература 38,9% от отговорилите на анкетата учители отговарят с „вярно донякъде“ и 60% с „напълно вярно“. По математика отговорите се разпределят почти поравно – 50% преценяват твърдението с „вярно донякъде“ и 46,7% с „напълно вярно“. Затова в зависимост от спецификата на понятията по различните учебни предмети е необходимо да се подберат специфични стратегии. В едни случаи писменото формулиране на отговора на поставената задача би било по-подходящо – в други, устното дискутиране на решенията би било по-полезно.

Другият подход е *междупредметният*. При него би било много важно да се развива мотивацията за самопознание на учениците от начална училищна възраст (Николаева, 2010: 65). Като се позовава на А. А. Райън, Николаева изтъква значението на рефлексивно-педагогическите способности и умения. Те са свързани както с осъзнаването на собствените индивидуално-психологически особености, така и с рефлексията за въздействието, което учителят оказва върху ученика. Азът на учителя и ученика влизат във взаимодействие и особено в периода на началната и средна училищна възраст възпроизвеждането на цялостни модели на поведение има особено значение. По такъв начин учителят, осъзнато или не, влияе върху самооценката, самоуважението и равнището на претенциите на ученика.

Третият подход е тясно свързан с предходния, но не го припокрива напълно. Става дума за планиране на обучението в съответствие с усвояването на *компетентности* от учениците. Както изтъква Корнилова (Корнилова, 2011: 131) английският психолог Дж. Равен „определя компетентността като специфична способност за ефективно изпълнение на определени действия в дадена предметна област, способности на мислене, разбиране на отговорността за своите действия“.

Оттук става ясно, че компетентностите са комплексни, сложни умения, в които високото качество на изпълнението се комбинира с креативно мислене и гъвкаво приложение на знанията. За да се постигне подобен резултат от учениците в обучението е необходимо учителят да дефинира компетентностите, да ги „раздели“ на малки „видими“ стъпки, да демонстрира изпълнението им, а след това да осигури предпоставки за отработването и упражняването им.

Особено важно е също така да се осигури възможност за индивидуално отработване и упражняване на свързването между знание и действие. При планирането на учебен час, целящ усвояването на компетенции, учителят

трябва да предизвика проблемна ситуация, в която учениците да откриват алтернативни стратегии за действие, да подбират най-подходящите за всяка от тях средства и последователност на изпълнението, да предвидят евентуални затруднения в него, да си представят цялостния краен резултат от своите усилия.

Независимо от избрания подход към планирането на учебния час учителят трябва да формира съответните **социални установки**. Николаева (Николаева, 2010: 66) ги определя като „сложно психологическо образувание, състоящо се от три компонента: когнитивен, емоционален и поведенчески“. По-нататък тя пояснява, че установките са свързани с устойчива система от възгледи, представи за обекти и събития, съвкупност от свързани с тях емоционални състояния, предразполагащи към действия. Задвижването на тези установки в процеса на планиране създава предпоставките за реализиране на първоначалните дидактически намерения, т.е. за осъществяване на **базовата идея**, която учителят е поставил в основата на своя цялостен замисъл, в основата на своята „къща“, ако припомним вече използваната метафора. Формирането на позитивните установки е важно, защото, както изтъква Николаева, те осигуряват три типа регулация на дейността:

- *смеслова*, която обхваща информационния компонент;
- *емоционално-оценъчната*, свързана със симпатията и антипатията по отношение на изучаваните обекти;
- *поведенческа*, изразяваща се в готовност да се изпълняват действия, които имат личен смисъл.

Моделирането на трите вида регулация – чрез адекватен подбор на дидактически средства, прийоми и методи – е отражение на педагогическото майсторство на учителя. То отново ни отвежда към съвременното разбиране за професионалната компетентност. Като компетентен се възприема субектът, който може да организира своята дейност самостоятелно и на високо равнище. Успоредно с това той трябва да притежава и високоспециализирани знания, свързани с неговите професионални задачи. Не на последно място са и личностните качества, мотивацията и потребността от изпълнение на трудовите задължения на високо професионално равнище.

Изводи

I. Проявяването на всички тези особености в процеса на планиране на обучението формират профила на **учителя новатор**.

1.1. Учителят новатор умее да си представя как ще изглежда „цялостният продукт“ от неговата дейност не само в рамките на един, а на няколко поредни часа.

1.2. Учителят новатор открива „червените линии“ за своето усилие, набелязва възходящата „стълба“ за своите действия, представя си визуално протичането на взаимодействието с учениците и създава желаното физическо и емоционално пространство.

1.3. Планирането се превръща в творчески процес, отклоненията от „правилната линия“ са желани и продуктивни, усещането за лична свобода е силно изразено. Именно това са отличителните белези на дизайна от традиционното планиране на учебния час, при което учителят формално набелязва цели, задачи, етапи, които в крайна сметка не отразяват неговото взаимодействие с учениците „на живо“.

II. Подготовката на учителя за създаване на **дизайн на часа** е дълъг и сложен процес. Той предполага цялостна промяна, както на неговата подготовка във висшето училище, така и обновяване на съдържанието на квалификационните форми за непрекъснато професионално учене.

2.1. Необходима е оптимизация на учебния процес чрез завишаване на критериите за сертифициране на институциите, осъществяващи подготовка и квалификация на учители.

2.1. Новите образователни и информационни технологии не би трябвало да представляват просто „заместител“ на „говорещия“ преподавател, а мощно средство за самообразование и за самостоятелна проверка на постигнатото равнище на професионални зания и умения, разглеждани в тяхната взаимовръзка.

ЛИТЕРАТУРА

Герджикова, Н. (2019). Дизайнът – иновативна проекция на разбирането за комуникацията в процеса на обучение. *Педагогика*, Т. 91, № 9, с. 1282–1287.

Господинов, Д. (2017). Характеристики на иновативните училища. *Българско списание за образование*. Т.2, № 2, 61–67.

ЗПУО (2016). ЗАКОН за предучилищното и училищното образование. <https://www.mon.bg/bg/57>

Корнилова, Л. В. (2011). Компетентности учителя начальной школы, обусловленные введением требований ФГОС НОО. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. № 3, 131–135.

Николаева, Е. С. (2010). Функции и позиции учителя в развитии мотивации самопознания детей младшего школьного возраста. *Педагогика и психология*, № 3, 65–71. <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-i-pozitsii-uchitelya-v-razvitii-motivatsii-samopoznaniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta/viewer>

За контакт: mihajlova.1978@abv.bg

ПЕРСПЕКТИВИ
ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИЯТ ПОДХОД В ОБЩАТА ДИДАКТИКА И В
ДИДАКТИКАТА НА МАТЕМАТИКАТА

Проф. к. п. н. Петър Петров

THE RESEARCH APPROACH IN GENERAL DIDACTICS AND IN THE
DIDACTICS OF MATHEMATICS

Prof. PhD Peter Petrov

Abstract: The article provides a detailed overview of modern research on the methodology of didactics of mathematics and didactics. The author traces the development of ideas about the essence of the didactics of mathematics by presenting its typical issues. Leading ideas in it at the present stage are: interactive teaching methods, e-learning and distance learning, lifelong learning in different age groups and in gifted groups of learners.

Key words: education, students, didactics

Интензивното развитие на педагогиката, особено през последните десетилетия на XX век и първите две десетилетия на XXI век, е съпроводено със засилване на процесите на диференциация и на интеграция в областта на педагогическото знание. В резултат на провежданите дискусии вече се утвърждава тезата, че т. нар. обща (училищна) дидактика и т. нар. методиката на обучението по отделните учебни предмети са относително самостоятелни науки, тясно свързани помежду си и взаимно обогатяващи се. Още през 2005 г. д-р Н. Христова защитава дисертация на тема „Интегративни тенденции в обучението по математика в контекста на перманентното образование“ (12). В нея се очертават съвременното състояние на методиката на обучението по математика и основните форми за интеграция между нея, общата дидактика и психологията у нас и в англоезичната литература.

С основание съвременното образование се определя, преди всичко, като **образование за човешко развитие**. То има много по-важна цел от целта да осигурява обучена работна сила за икономиката. Хуманистичният, антропологичният подход в образованието се противопоставя на технократичния, “потребителския” подход към човека, на хищническо-потребителското отношение и към околната среда. В основата на съвременната модернизация на обучението все по-ярко се откроява като глобална тенденция социално-ориентираното и строго регламентирано обучение постепенно да се основава на **лично-хуманистичната образователна ориентация**. Все повече учени издигат идеята, че съвременното училище трябва да бъде **антропоцентрично**: в центъра на всички учебно-възпитателни въздействия да е конкретният ученик; начините и формите за организация на цялостния училищен живот в максимална степен да стимулират неговото **лично развитие**. Акцентирането върху тази главна цел изисква коренно преустройство на основните образователни компоненти на традиционното училище: социална роля, функции, учебно съдържание, форми и методи на обучение, функции на учителя и на ученика.

Напоследък наред с дейностния и личностния подход в педагогиката все по-голяма популярност придоби компетентностният подход и свързаната с него конструктивистка образователна парадигма. Тя разглежда ученето като процес на активно конструиране на знания и умения от учащите се чрез

изграждане и реконструиране на наличните когнитивни структури (схеми) в процеса на овладяване на новия опит. А това предполага все по-широкото приложение в цялостния образователен процес на **интерактивни методи и форми на обучение, на електронно-дистанционното обучение, на ученето през целия живот**. Компютърно-базираното обучение и електронното учене се разглеждат като „структуроопределящата парадигма” за минимизиране на недостатъците на класическия тип на обучение, за преодоляване на външната, принудителната мотивация за учене, за превенция на изоставането и отпадането на учащите се от училище, за съобразяване с реалните учебни възможности на всеки един учащ се. В монографията „Структуроопределящи парадигми в педагогиката“ (10) се обосновава необходимостта от сливане в единен процес на базовото, следбазовото и продължаващото образование. Все по-голямо внимание се отделя на формирането у учащите се на **нова култура за учене, на изследователски умения за формиране на самостоятелен стил на учебна и практическа дейност**. В това отношение може да се твърди, че са налице определени резултати. Ще се опитам да подкрепя моята теза, като анализирам накратко някои публикации през настоящата – 2020 година.

На **изследователския подход** за повишаване на качеството при академичното обучение на студенти педагози е посветен дисертационния труд на доц. Р. Неминска (7). Този подход е добре познат както в класическата, така и в реформаторската педагогика. В нашата учебникарска литература по дидактика той също „се засяга“, но такова конкретно мащабно проучване не ми е известно. Педагозите – класици Я. А. Коменски, И. Х. Песталоци, А. Дистервег, К. Д. Ушински и много други видни представители на педагогическата и методическата мисъл отправят горещи призови към учителите да осигуряват възможност на учениците самостоятелно да мислят и съзнателно да действат в процеса на обучението. Така например Коменски, създавайки своята „Велика дидактика“, се стреми да обоснове такива методи на обучение, при които „обучаващите по-малко да учат, а учениците повече да се учат“. Песталоци определя задачата на учителя преди всичко в това – да стимулира и поддържа собствената умствена дейност на учениците. Според Дистервег всеки метод е лош, ако приучва само към възприемчивост, и добър, ако възбужда самодейността.

Като се основава на съвременните важни нормативни документи за качеството на висшето образование (Болонския проект от 1999 г. и последващите инициативи от участващите страни за неговата постепенна реализация и усъвършенствания с различните аспекти на обучение, ориентирано към студентите, иновациите на Лисабонската стратегия, Стратегията „Европа 2020“, Националната ни стратегия до 2030 и др.) Р. Неминска детайлно разкрива същността и основните характеристики на изследователския подход, при приложението на който процесът на обучението се превръща в рефлексивно-изследователско учене и рефлексивно изследователско преподаване. Обоснованият от нея рефлексивно-изследователски конструкт е многостранно охарактеризиран и има дълбока синергетична и мотивационна същност. Напълно приемам даденото от авторката на с. 90 определение на изследователския подход като научно-прагматичен, синергетичен и интерактивен подход. Акцентът, който тя поставя, е върху интердисциплинната технология, включваща обучение по теми, казус-методът, симулационно базираното, проблемно базираното и

проектно базираното обучение (схема № 2 на с. 138).

На базата на компетентностния подход Р. Неминска декомпозира критериите и показателите на т. нар. изследователска рамка и изследователски инструментариум на прилагания от нея рефлексивно-изследователски мултидисциплинен конструкт. По нейни данни в базовото емпирично изследване вземат участие 1545 български учители, 79 университетски преподаватели от наши университети, както и студенти педагози от Тракийския университет по няколко учебни дисциплини.

При обучението по математика заслужава внимание дисертационният труд на Ст. Стефанов „Изследователски подход при подготовката на талантиливи състезатели за математически състезания и конкурси“ (11).

Математическото образование с основание се определя като базов компонент на общото образование. Макар и твърде условно могат да се разграничат три взаимно пронизващи се цели: общообразователна, възпитателна и практико-приложна. Към специфичните цели на обучението по математика се отнасят:

1. Използването на математическите модели в другите науки за повишаване строгостта и точността на научното равнище на знанията;

2. Формирането и развитието на математическо мислене, на мислене и опериране с математически категории (понятия, теореми, аксиоми);

3. Формирането на умения у учениците за създаване и използване на математически модели за по-точно опознаване на обектите и процесите от заобикалящата действителност;

4. Развитието на пространственото въображение и геометричната интуиция на учениците;

5. Формирането на умения за прилагане на математическия „апарат“ в различните области на живота и науката.

Ст. Стефанов детайлно разкрива пътищата и средствата за подготовка на талантиливи ученици по математика. Той аналитично очертава ефективните и много достъпни технологии за осъществяване на тази дейност като подлага на скрупулозен анализ създадения от акад. С. Гроздев синергетичен математически модел за подготовка на талантиливи ученици. Като съпоставя постулатите на когнитивната психология и по-конкретно същността на ученето според българския проф. Г. Пиръов, Ст. Стефанов разкрива динамиката на изменението на нивото на възможностите на талантиливите ученици, неравномерния характер на самото учене. Подлагат се на обсъждане детерминантите на нивото на възможностите „к“ на един ученик или студент, общото и различието в трактовките на проф. Г. Пиръов, Е. Торндайк и акад. С. Гроздев. На тази основа докторантът стига до извода, че изследователският подход е приложим (беше прилаган) в обучението на състезатели(те) в пълния му вид, почти без изключения.

Специално внимание заслужава най-новата монография на В. Ненков „Повишаване на математически компетенции с динамична геометрия“ (8).

С основание може да се твърди, че най-важното постижение на автора е създаването на условия за превръщане на компютъра в ефективно средство за мотивация към учене. В това отношение своеобразен връх на постиженията му е интерактивната и динамична компютърна програма THE GEOMETER, SKETCHPAD.

Тази програма дава възможност да се „погледне“ по различен начин на математическите понятия и твърдения. Чрез нея се извършва не просто

регистриране на отделни, разпокъсани факти, а в дълбочина се установява групиране на съответни данни, за да се извлекат общи закономерности, закони и заключения. Програмата предоставя условия за създаване на свързана картина, включваща възникването и развитието на идеи. Чрез нея могат да се извършват не само просто умозрителни наблюдения, а и да се провежда съзнателно изучаване чрез опити, формулиране на хипотези и тяхната проверка. По този начин се сближава придобиването на математически знания с провеждането на експериментални изследвания.

Сполучлив опит за приложение на изследователския подход в обучението по математика в началните класове е реализиран в трудовете на Ирина Вутова. В най-новата ѝ монография „Теорема, аналогия, евристика или теорема – хипотеза – теорема prim”(1, с.31) Вутова разглежда съотношението между дедукцията и евристиката в обучението по математика и с основание посочва, че... „понятието евристика в методиката на математиката се разглежда в две направления, които не се изключват едно друго. В едното евристиката се свързва главно с дейността решаване на задача, а в другото направление се свързва главно с дейността откриване, конструиране на нови знания. Авторката насочва своето внимание главно върху второто направление и по-конкретно върху евристиката при формулиране на хипотези и конструиране на нови (за ученика, студента) теореми в обучението по математика.

Изследователският подход намира място и в нейни статии (в съавторство), свързани с обучението по математика и в началните класове. В статията „Ойлер-Вен диаграми или MZ-карти в началната училищна математика“ (3, с.143) е направен пълен сравнителен анализ на два методически подхода (класически и иновационен) за моделиране и решаване на задачи от адитивни операции със „застъпващи се“ множества и естествени числа. В статията „Два подхода за изучаване на уравнения в началната училищна математика“ (5, с.502) авторите (един от които е Вутова) въвеждат понятието аритметично уравнение и правят математико-методически паралел между традиционния метод на неизвестния компонент и метода на аритметичните преобразувания (инверсия) за решаване на задачи в началната училищна математика. В статията „Аритметичен или алгебричен метод при решаване на задачи в началната училищна математика“ (4, с.11), авторите (един от които е Вутова) очертават горните граници на аритметичните методи за решаване на задачи в началната училищна математика и отговарят на въпроса кога алгебричният подход се оказва неизбежен или логически оправдан. На основата на изобретения от тях метод на математическите карти те откриват критерий (наречен „аритметичен възел“) за необходимост от алгебричен модел за решение на задачата.

Заслужава внимание и дисертационният труд на П. Костова „Технологичен модел за развитие на надарени ученици от началните класове (2). Като акцентира върху развитието на надарените ученици в урочната дейност, тя не подценява и ролята на извънкласната и извънучилищната дейност, както и ролята на родителите. Основният извод е, че навременното откриване на интересите и способностите на тези ученици е от изключителна важност, което предполага непрекъснато усъвършенстване на професионалната компетентност на началните учители и така също отговорното отношение на родителите към интересите и склонностите на своите деца, които често пъти са първични индикатори за надареност.

Приложена е методиката на Зимбицявичене, чрез която се установява равнището на умствено развитие на изследвания контингент ученици.

Към разглежданата проблематика се отнася и дисертационния труд на Е. Михайлова „Дидактическата компетентност на учителя за самооценяване в начален училищен етап“ (6). Според мен обосноваването и приложението от авторката методология и методика за подобряване на диагностичната практика за оценяване на професионализма на началния учител въз основа на емпирични данни се характеризира с висока степен на оригиналност. В автореферата на дисертацията се посочва: „Водещ компонент в самооценката е самоосъзнаването“ (6, с.14). Развитието на критичното мислене на началния учител му дава възможност да осмисля сложността на индивидуалното взаимодействие с ученика и е базисен компонент на неговия професионализъм.

Разгледаната, макар и в много схематичен план, проблематика ми дава възможност да обобщя, че понастоящем се извършва задълбочена изследователска работа както в областта на общата дидактика, така и в дидактиката на математиката. Да се надяваме, че в бъдеще все повече ще се задълбочават интегративните връзки между учените и творчески работещите учители.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Вутова, И. (2020) Теорема, аналогия, евристика или теорема-хипотеза – теорема *prim.*. УИ Св. Кл. Охридски“.
2. Костова, П. (2020) Автореф. на дис. „Технологичен модел за развитие на надарени ученици от началните класове“.
3. Лалчев, З., Върбанова, М., **Вутова, И.**, Душков, И., (2016) *Ойлер-Вен диаграми или MZ-карти в началната училищна математика*, сп. Математика и информатика, година LIX, кн. 2. 2016, стр. 143 – 169
4. Лалчев, З., Върбанова, М., **Вутова, И.**, (2016) *Аритметичен или алгебричен метод при решаване на задачи в началната училищна математика*, сп. Математика и информатика, година LIX, кн. 1, 2016.
5. Лалчев, З., Върбанова, М., **Вутова, И.**, (2014) *Два подхода за изучаване на уравнения в началната училищна математика*, сп. Математика и информатика, година LVII, кн. 5. 2014, стр. 502 – 513.
6. Михайлова, Е. (2020) Автореф. на дис. „Дидактическа компетентност на учителя за самооценяване в начален училищен етап“.
7. Неминска, Р. (2020) Автореф. на дис. „Приложение на изследователския подход за повишаване на качеството при академичното обучение на студенти педагози“.
8. Ненков, В. (2020) „Повишаване на математически компетенции с динамична геометрия“.
9. Петров, П., К. Белчева.. (2013). Структуроопределящи парадигми в педагогиката.
10. Стефанов, Ст. (2020) Автореф. на дис. „Изследователски подход при подготовката на талантиливи състезатели за математически състезания и конкурси“.
11. Христова, Н. (2005). Автореф. на дис. „Интегративни тенденции в обучението по математика в контекста на перманентното образование.

Перформативното в педагогическото познание – нов тласък за неговото развитие

Нина Герджикова, доц., д. н. – ПУ “Паисий Хилендарски“, Филиал Смолян

The Performative in Pedagogical Knowledge - a New Impetus for its Development

Nina Gerdzhikova, Assoc. Prof., D. sc. – University of Plovdiv, Branch Smolyan

Abstract: The main idea in the article is related to the essence of the performative. It is interpreted as an opportunity to enrich pedagogical knowledge. The traditional view of education and teaching as processes is deepening and expanding. The anthropological idea of the network nature of the process and person is accepted. The postmodern thinking about humankind's culture requires a change in pedagogics, too.

Keywords: performative, pedagogics, knowledge

Постмодернизмът бележи развитието на социалните науки и хуманитаристиката на границата между XX и XXI столетие. В този период се промениха възгледите за човека, за ценностите, за културата. Настъпи трансформация на разбирането за тях като твърдо установени модели на светоглед, на функции и структура. На тяхно място трайно се установиха идеите за процесуалния характер на социалния живот, за многопосочното социално действие, за „драматизирането“ на възникващите „критични“ ситуации във всекидневното на човека.

Тази промяна предизвика интереса към перформативното и в педагогическите науки. Една от най-ранните публикации в това отношение е „Педагогика на перформативното: теории, методи, перспективи“ под редакцията на Кр. Вулф и Й. Цирфас през 2007 г. В колективната монография авторите представят насоките за педагогическо изследване в началото на XXI век. В основата на образованието се поставя мимезисът като базисен процес за възприемането и вътрешното преработване на културно обусловените модели. Резултатът от него е създаването на собственото битие, на индивидуалната биография, която като съвкупност от „отиграни ситуации“ създава перформативността на педагогическия процес. Три са основните форми за проявление на перформативното в педагогиката според авторите в монографията: театрализирането на образователни ситуации, случайният характер на образователния процес, използването на новите медии за самопредставянето на подрастващите пред връстниците и колективно осъществяваните действия, които са предпоставка за ритуализирането на всекидневния училищен живот.

За кристализирането на тези идеи допринася историческата традиция в педагогиката. На първо място тук би трябвало да посочим антропологическите съчинения на Болнов от началото на 60-те години на миналия век. В по-нови публикации, свързани с естетиката на новата модерност, също се разглежда категорията „gestimmter Raum“ (Petzold, 1990: 29). Подобно на Болнов и той я определя като начин за изразяване на вътрешното състояние на човека без да се диференцират пространствените елементи като отстояния, размери. Касае се за „виталност“ на пространството, която възниква като проекция на емоционалното преживяване на човека. Друг признак на „одухотвореното пространство“ е сливането на Аза със Света;

отсъствието на ясно разграничение между субект и обект. В „одухотвореното пространство“ тялото се проявява като цяло, то е само качествено определена част в него.

По такъв начин се променя възгледът за телесното и сетивното в педагогическото пространство. Те функционират като сумативен отговор на външните влияния и се променят ситуативно, преминавайки от фаза на активно външно проявление във фаза на вътрешна рефлексия и усещане. В този смисъл те придобиват лиминален характер, т. е. винаги сякаш прехвърлят някакъв „праг“, чрез който се разграничава една педагогическа ситуация от друга. За „праг“ могат да послужи смяната на сетивния опит, модалността на емоционалното преживяване или на използвано педагогическо средство за въздействие, просветляването в собствения поток на мисълта, промяната в дизайна на педагогическото взаимоотношение учител – ученик. Възприемането на театъра като първичен модел на педагогическото отношение задава нова рамка за интерпретиране на процеси като обучението и възпитанието. Ако се позовем на В. Турнер, тези два структуроопределящи процеса за педагогическото познание, биха могли да бъдат интерпретирани като вид „социална драматургия“. В нея двата взаимодействащи си субекта могат да се представят в хармония или в дисхармония. Представянето, следвайки логиката на Турнер, преминава през четири фази:

- следване на социално приемливите норми на поведение;
- прекъсване, отклоняване от наблюдаваната норма, нарушаване на постигнатото съгласие или промяна на кода на представянето;
- проява на формална/привидна любезност с цел да се предотврати остър конфликт, но по същество единият актьор се противопоставя на другия, разграничава се от него по някакъв начин – чрез нарушаване на правилото, изразяване на собствено мнение, на съвет или позоваване на правна норма;
- реинтегриране към груповата норма, търсене на съгласие между актьорите (Turner, 1987).

Следването на вълнообразното движение на педагогическото взаимодействие извежда на преден план неговата непрекъснатост и цялостния характер на „докосването“ и „раздалечаването“ на учителя и ученика, на възпитателя и възпитаника. Те са потопени в една обща атмосфера, отдават се един на друг посредством определеността на телесното присъствие и флуидния характер на тяхната духовна свързаност в една материална среда. Материалността на средата само предполага пълноценното взаимодействие между социалните актьори. Техните действия и взаимодействия, тяхната реч заживяват свой самостоятелен продуктивен „живот“. Така се проявява перформативното в педагогическите процеси. Оттук произтича и значението на компетентността в съвременното педагогическо познание.

В контекста на посмодерното хуманитарно познание компетентността е нещо различно от създадения от Чомски канон. Чрез дихотомията компетентност – перформативност, той дефинира компетентността като умело следване на установените правила. Постмодерното разбиране на В. Турнер за двете категории измества схващането за компетентността като „идеализиран модел“ на перформативното (Turner, 1987:7). Така компетентността се превръща в крайна точка на процесуалното функциониране на знанията, уменията, опита на човека. В контекста на образованието това означава легитимиране на най-широк кръг „отклонения“

от нормата. Вариантите на въпросите, задавани от учителя, и отговорите, които учениците дават на поставените им въпроси са с различна степен на пълнота и съответствие на истината; различните посоки на техния мисловен поток; импровизирането и хрумването на момента, частичният характер на твърденията или действията се превръщат в градивни елементи на педагогическото взаимодействие. Подобна интерпретация на компетентността е предизвикателство за педагогическата наука, която в своята вековна традиция е била схващана като нормативна наука. Възниква въпросът дали и ако да по какъв начин педагогиката би се отказала от нормативността. В каква наука би се превърнала тя?

Отговорите на тези въпроси не са лесни. Най-малкото обаче си струва да се разсъждава как могат да функционират нормите в съвременното педагогическо познание, в което все по-отчетливо се чувстват делиберативните тенденции. Постмодерното мислене насочва към обсъждането на традиционните педагогически ценности като напр., послушанието, хармоничното образование, подчинението на авторитетите и към откриването на гъвкави стратегии за „примиряване“ на противоположните позиции, за сближаването на разграничаващите се индивидуалности чрез непрекъснато възпроизвеждащата се мрежа от взаимно свързани действия, които придават ритуален характер на взаимодействието учител – ученик, възпитател-възпитаник.

Осмислянето на резултативното въздействие като проявление на перформативното в педагогическата практика е предизвикателство за науката. Изследователите в полето на педагогиката полагат усилия за разширяване на нейния понятиен апарат и емпиричен инструментариум. Цитираната по-горе монография на Вулф и Цирфас, както и проведените под тяхно научно ръководство проекти по общото заглавие „Културите на перформативното“ в Свободния университет - Берлин допринасят за това. Пред педагогическата наука се разкриват нови перспективи за развитие.

Литература:

- Paetzold, H.(1990) Ästhetik der neueren Moderne. Sinnlichkeit und Reflexion in der konzeptionellen Kunst der Gegenwart.Franz Steiner Verlag: Stuttgart.
Pädagogik des Performativen: Theorien, Methoden, Perspektiven (2007). Hrsg. Wulf, Chr., Zirfas, J. Weinheim&Basel: Beltz Verlag.
Turner, V.(1987). The Anthropology of Performance. New York: PAJ Publications.(Manuscript).

За контакти: nina.gerdzhikova@yahoo.de

БИБЛИОГРАФИЯ НА ТРУДОВЕТЕ НА ДОЦЕНТ Д. Н. НИНА ГЕРДЖИКОВА

I ДИСЕРТАЦИИ

1. Дисертация за придобиване на научна и образователна степен доктор:
Герджикова, Н. Д. (1992) *Дидактическа стратегия за анализ на урока в началните класове*. София: Факултет по начална и предучилищна педагогика. СУ“Св.Климент Охридски“
2. Дисертация за придобиване на научна степен доктор на науките:
Герджикова, Н. (2017). *Организация и управление на социалната комуникация в училищната педагогика*, София: Университет по библиотекознание и информационни технологии.

II МОНОГРАФИИ:

1. Герджикова, Н. Д. (1997) *Теорията и практиката в педагогическото образование*, Смолян, 161 с.
2. Герджикова, Н. Д. (2001) *Диференциални аспекти на обучението*, София: Вѳда Словѳена- ЖГ.
3. Герджикова, Н. (2007). *Провеждане и диагностика на обучението в класната стая*. София: Авангард Прима.
4. Герджикова, Н. (2014). *Училището като педагогическо пространство на безпѳкойството. Емоционалният опит и ефективността на управлението и организацията*. София: Авангард-Прима.
5. Герджикова, Н. (2015). *Теория на мултикултурното образование*. София: Авангард-Прима.
6. Герджикова, Н. (2015). *Въведение в училищната педагогика. Историко-теоретична реконструкция*. София: Вѳда Словѳена - ЖГ.
7. Михова, М., Герджикова, Н. (2017) *Реформата на мрежата от училища в съвременното общество*. София: Авангард-Прима.
8. Герджикова, Н. (2020). *Теорията и практиката в педагогическото образование. 2-ро преработено издание*. Смолян: ПУ “П. Хилендарски“ – Филиал Смолян.

III СБОРНИЦИ СТУДИИ

Герджикова, Н. Д. (2001) Педагогически етюди. Сборник студии, София.

Сборникът обхваща следните студии:

1. Функции и развитие на училищната институция;
2. Педагогически аспекти на развитието;
3. Възпитанието на подрастващите между природосъобразността и социалните очаквания;
4. Дидактиката като теория за анализа на конкуриращите се практики на обучение.

Герджикова, Н. (2019). Образованието и обучението в контекста на мултикултурализма и дигитализацията. София: Авангард-Прима.

Сборникът обхваща следните студии:

1. Рефлексивният практик в мултикултурната класна стая и в мултикултурното училище;

2. Съвременни теоретични подходи към същността на преподаването в училищна среда;
3. Подходи към определянето на учебната задача в теорията на обучението;
4. Учебникът като предмет на мултимодалния анализ;
5. Подходи към езиковото обучение в теорията и практиката.

IV СТАТИИ НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

1. Герджикова, Н. Д. (1992) Методологическа насоченост и основни стратегии за анализ на урока. Сп. Педагогика, № 3, 10-13с.
2. Герджикова, Н. Д. (1996) Някои концепции за съдържанието на образованието и социализирането на подрастващите. Сп. Педагогика, № 1, 13-25с.
3. Герджикова, Н. Д. (1996) Опит за антрополого-педагогическо преосмосляне на приемствеността в началното училище. Сп. Начално училище, № 2, 72-81с.
4. Герджикова, Н. Д. (1996) Поглед към аргументирането на педагогическите действия като предстояща задача в реформирането на педагогическото образование. Сп. Начално училище, № 4, 6-13с.
5. Герджикова, Н. Д. (1989) Професионалната социализация на учителя – предпоставка за демократизация на образованието. Сб. Развитие на личността в условията на демократизация на образованието, София, 38-41с.
6. Герджикова, Н. Д. (1989) Същност на диалоговия принцип за конструиране на урока. Сб. Мястото и ролята на детето, ученика и учителя в учебно-възпитателния процес при условията на научно-техническата революция. Стара Загора, 235-240с.
7. Герджикова, Н. Д. (1994) Педагогическата автономия на институциите за подготовка на начални учители – предпоставка за тяхното професионално развитие. Сб. Подготовка и квалификация на педагогическите кадри с висше образование, София, 23-29 с.
8. Герджикова, Н. Д. (1995) Критичен поглед към съдържанието на професионалната подготовка на студентите от педагогическите специалности. Сб. Професионализъм и квалификация на учителите, Варна, 31-34с.
9. Герджикова, Н.Д. (1996) Дидактически аспекти на разбирането – основа на преосмисляне целите на обучението по математика в началните класове. Сб. Измерване и диагностика на учебните постижения по математика и на интелектуалното развитие на учениците от I-IV клас, Стара Загора, 135-141с.
10. Герджикова, Н. Д. (1996) Съвременните схващания за педагогическото майсторство. Сб. Проблеми на възпитателната работа, Шумен, 398-401с.

11. Герджикова, Н. Д. (1997) Съвременните проекции на идеята за нагледността в обучението на Й. Х. Песталоци. Сб. Съвременната педагогическа теория и практика в диалог с Йохан Х. Песталоци, Пловдив, 118-122с.
12. Герджикова, Н. Д. (1998) Конструирането на професионалното познание като основен механизъм на професионалното учене в системата на педагогическото образование. Сб. Съвременни аспекти на научно-практическата подготовка на студентите – бъдещи учители, Смолян, 3-8с.
13. Герджикова, Н. Д. (2000) Вербалната комуникация в началното училищно обучение през 80-те и 90-те години. Сб. Човек, природа, здраве. Смолян.
14. Герджикова, Н. Д. (2000). Дидактическите аспекти на комуникативната компетентност на учениците в езиковото обучение. Сб. Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс, София, Булвест, с.40-46.
15. Герджикова, Н. Д. (2001). Стиллове на учене и стиллове на комуникация в началните класове. Сб. Обучение по математика, информатика и информационни технологии. Технологични аспекти на средното образование. Дидактика и теория на възпитанието. Музикална педагогика, т.5, Стара Загора, СУБ – Ст. Загора, с. 187-190.
16. Герджикова, Н. Д. (2002). Теоретичните проекции на конструкта „социоемоционална компетентност” на учителя. Сб. Приложна психология и социална практика, УИ ВСУ „Черноризец Храбър”, Варна, с.112-118.
17. Герджикова, Н. Д. (2005). Педагогическото образование в контекста на българската традиция и модернизацията. Сб. Висшето педагогическо образование. Проблеми, постижения, тенденции. София, Фабер, с. 364-368.
18. Герджикова, Н. Д. (2006). Канонът и системата при организирането на учебното съдържание. Сб. Подготовката на учители и социални педагози в навечерието на европейската интеграция. София, Веда Словена –ЖГ, с.. 478-484.
19. Герджикова, Н. Д. (2006). Качеството на образованието в контекста на актуалното българско законодателство. Сб. 20 години Съюз на учените в България – клон Смолян. Смолян, СУБ-Смолян, с. 71-75
20. Герджикова, Н. Д. (2006). Развитие на професионалните компетенции в процеса на следването в специалност „Социална педагогика”. Сб. Социална педагогика - история, теория и практика, София, Фараго, ISBN 978-954-8641-15-9, с.320-327.

21. Герджикова, Н. Д. (2007). Теоретичните парадигми в дидактиката и техните проекции в практиката. Сп. Образование, бр.1, с.12 – 19.
22. Герджикова, Н. Д. (2008). Развитието на училищната институция в България в перспективата на обединена Европа. Сп. Педагогика, №3, с.26-39.
23. Герджикова, Н. Д. (2008). Функции на идиолекта в обучението по български език. Сб. Родопите и човекът, Смолян, СУБ-Смолян
24. Герджикова, Н. Д. (2009). Теориите за ученето, учебното съдържание и практиките на обучение в специалност „Туризъм”. Сб. Тенденции в развитието на съвременния туризъм. Смолян, с.208-212.
25. Герджикова, Н. Д. (2010). Проблемът за същността и измерването на преподаването в класната стая в контекста на съвременната теория. Сп. Образование, бр.6, с. 34-42.
26. Герджикова, Н. Д. (2010). Концептуалност и еkleктика в рамковите документи за подготовка на учители с висше образование, сп. Образование и технологии, бр. 1, с.56-60.
27. Герджикова, Н. Д. (2011). Дидактически аспекти на компетентността писане в обучението по български език.(V – VIII клас). Сб. Човекът и вселената, Ч. I, Смолян, СУБ-клон Смолян, с.156-161
28. Герджикова, Н. Д. (2012). Роля на емпиричните педагогически изследвания за реализирането на образователните политики в основното училище(I – VII клас). Сп. Стратегии на образователната и научната политика, кн.5, с.397-412.
29. Герджикова, Н. Д. (2012). Компетенциите на учителя – ориентир за реформиране на висшето педагогическо образование. Сб. Традиции, посоки, предизвикателства, Смолян, ПУ”П. Хилендарски” – Филиал Смолян, с.210-218.
30. Герджикова, Н. Д. (2013). Учебното съдържание по история във втория етап на средното общообразователно училище през призмата на когнитивизма. Сп. Образование и технологии, бр.4, с.117-118.
31. Герджикова, Н. Д. (2013). Практически модели за организация на училището в контекста на европейските тенденции за реформиране на началното и средното образование. Сп. Педагогика, кн.4, с.506-517.
32. Герджикова, Н. Д. (2013). Комуникацията в процеса на преподаване през призмата на интердисциплинарните изследвания. Сп. Реторика и комуникации, бр. 8 (електр. списание) ISSN 1314-4464

33. Герджикова, Н. Д. (2014). Учебното съдържание по граматика в контекста на лингвистиката и теорията за усвояването на езика. Сб. Cross-linguistic Interaction: Translation, Contrastive and Cognitive Studies. Ed. В D.Jankova. София, УИ"Св.Кл.Охридски", с.624-636
34. Герджикова, Н. Д. (2015). Стиллове на хранене през периода на средното юношество (12-15 години).Сп. i-продължаващо образование, Т. 10 (елект.сп.).
35. Герджикова, Н. Д. (2015). Комуникативната компетентност като предпоставка за трансформиране на езиковото обучение.Сб. Приноси към теорията и практиката на езиковото образование.София, Булвест 2000,с.146-151.
36. Герджикова, Н. Д. (2015). Теоретико-практическите измерения на дидактическата компетентност в контекста на мултикултурното образование в рамките напозитивната педагогика. Сб. Съвременни предизвикателства пред педагогическата наука. София, УИ"Св.Кл.Охридски", п.ред. С.Чавдарова, Я.Рашева-Мерджанова, Р.Пейчева-Форсайт, Б.господинов, с.377-384.
37. Герджикова, Н. Д. (2016). „Отвореното обучение” и проблемът за неговото теоретично обосноваване. Българско списание за образование, №1, с. 20-25.
38. Герджикова, Н. Д. (2016). Мултикултурната педагогическа компетентност на началния учител. I-продължаващо образование, Т. 11
39. Герджикова, Н. Д. (2016). Здравето и личната преценка за здравословния начин на живот при деветнадесетгодишните младежи.Образование и технологии, № 7, стр. 23-24.(пълният текст е в електронен вид)
40. Герджикова, Н. Д. (2016). Ученическите емоции удоволствие, тревожност и скучаене в процеса на учене по време на час. Сп. Педагогика, Т. 88, № 3, с. 338-348.
41. Герджикова, Н. Д. (2016). Педагогическото познание на учителя за приложение на мултимедийни продукти в обучението.Професионално образование, № 1, с. 44-47.
42. Герджикова, Н. Д. (2016). Проблемът за усвояването на педагогически компетенции чрез учене в електронна среда. Стратегии на образователната и научната политика, Т.24, № 4, стр. 421-429.
43. Герджикова, Н. Д. (2016). Структуриране на учебен курс в електронна среда в зависимост от стилвете на учене. Професионално образование, Т.18, № 4, с. 327-332.

44. Герджикова, Н. Д. (2016). По-важни теории за здравното поведение и тяхното значение за възпитателната практика. Годишник Бургаски свободен университет, Том. XXXIV, Бургас, стр. 77-81.
45. Герджикова, Нина (2016). Здравен статус и стил на живот на млади хора в репродуктивна възраст. Сб. Научни трудове, Т.2, Смолян: Съюз на учените в България, стр. 113-116.
46. Герджикова, Н. Д. (2017) Феноменът „многоезичие” - учебни политики и практики. Стратегии на образователната и научната политика, Vol. 25, № 3, стр. 308-312.
47. Герджикова, Н. Д. (2017). Самоконтролът на хранителното поведение при подрастващи в периода на ранното юношество (12-14-годишни). Педагогика, Т.89, №6, стр. 752-758.
48. Герджикова, Н. Д. (2017). Валидирането на професионални компетенции като педагогически проблем. Професионално образование. Т.19, № 4, стр. 379-383.
49. Герджикова, Н. Д. (2017). Имануел Кант – между философската и педагогическата антропология. Философия, Т.26, № 3, стр. 277-283.
50. Герджикова, Н. Д. (2017). Преживяването на удоволствие – фактор за благополучие в обучението по биология. Химия. Природните науки в образованието, Т.26, № 5, стр. 672-679.
51. Герджикова, Н. Д. (2017). Проблемът за същността на инклузивната дидактика. Българско списание за образование. Т.1, №1, стр. 6-12.
52. Герджикова, Н. Д. (2017). Проблемът за тялото и душата в педагогическата антропология. Сб. Хуманитарни и обществени науки, Смолян: ПУ”П. Хилендарски” – Филиал Смолян, стр. 162-169
53. Герджикова, Н. Д. (2019). Четенето с разбиране на чужд език – предпоставка за модернизиранието на висшето образование. Сб. НВУ “В. Левски“ – сборник доклади от годишна университетска научна конференция. Велико Търново: Издателски комплекс, стр. 161-165.
54. Герджикова, Н. Д. (2019). Педагогическата компетентност – теоретични аспекти и практически проекции. сб. Педагогическото образование – традиции и съвременност. Велико Търново, стр. 30-31с.
55. Герджикова, Н. Д. (2019). Нагласи към мултилингвизма на български учители, работещи в мултикултурна социална среда. Психологически изследвания, № 1, с. 135-144.

V STATIИ НА ЧУЖДИ ЕЗИЦИ

1. Gerdjikova, N. D. (1999) Emotionalität des Lehrers aus der Sicht pädagogischer Kompetenz. Pädagogische Rundschau, 53, S. 755-762.
2. Gerdjikova, N. D. (2000) Der Lernraum in der Schule und in der Familie. Grundschule, H. 11, S. 61-63.
3. Gerdjikova, N. D. (1996) Die sozialen Erwartungen hinsichtlich Bildung in Bulgarien zwischen 1990 und 1995. In: Brücken bauen in einem gemeinsamen Europa, Hrsg. H. Brenn, K. Mussak, N. Pranter, A. Rieder, Stams/Tirol, S. 73-78.
4. Gerdzhikova, N. D. (1996) Development of the Primary School Curriculum in the Changing Bulgarian Society(70s-90s). In: Towards a Modern Learner-Centred Curriculum, Ed.by G. Zindovic' - Vucadinovic', St. Krnjajic', Belgrade, 201-209 p.
5. Gerdzhikova, N. D. (2013) Überprüfung einer Wörterliste für die prozessuale Diagnostik der emotionalen Befindlichkeit von 13-jährigen im Unterricht.Сб. Психология: Проблемы практического применения II, Чита, Изд. Молодой ученый, S. 72-81
6. Gerdzhikova, N. D. (2013). Emotionale Befindlichkeit von Schülern in dem Unterrichtsprozess – erste Überprüfung eines Fragebogens für die Selbstbeurteilung.Сб. Педагогическое мастерство, Москва, Буки-Веди с. 57-62.
7. Gerdzhikova, N. D. (2013). Das Interesse als ein regulativer Mechanismus des Schülerverhaltens in dem Unterricht. Сб. Актуальные задачи педагогики, Чита, Молодой ученый, с.69-71.
8. Gerdzhikova, N. D. (2013). Wissenschaftler in den Zeichnungen von den Dreijährigen in der bulgarische allgemeinbildenden Schule. Сб. Актуальные задачи педагогики, Чита, Молодой ученый, с.1-4.
9. Gerdzhikova, N. D. (2013). Interkulturelle Kompetenz in der Bulgarischen Lehrerausbildung - eine theoretische Konzeptualisieren von Modellen. Сб. Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции, Казань, р. 162-165.
10. Gerdzhikova, N. D. (2014). Eine empirische Untersuchung von Schülerinteressen im bulgarischen Bildungskontext.Сб. Теория и практика образования в современном мире, Санкт-Петербург, Молодой ученый, S. 80-87.

11. Gerdzhikova, N. D. (2014). Das Lehrbuch in dem Fach „Mensch und Natur“ am Beispiel sechster Klasse in der Bulgarischen allgemeinbildenden Schule aus der Sicht von dem Interessenkonstrukt . Сб.Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.), Часть 2, под ред. Г. Д. Ахметова с. 127-131
12. Gerdzhikova, N. D. (2015). Gender differences in out-of-school experience and interests in the school science curriculum among 13-year-old Bulgarian pupils. Школьная педагогика, № 1, с.49-53.
13. Gerdzhikova, N. D. (2016). Dimensions of Class-related Anxiety among the Students in the Bulgarian’s Junior High School.Молодой ученый, № 7 (111), с. 603-606
14. Gerdzhikova, N. D. (2016).Boredom of Students in the Learning Environment of Bulgarian’s Junior High School. Образование и воспитание, № 2, с.34-36.
15. Gerdzhikova, N. D. (2016). Developmental aspects of enjoyment in the context of the middle school. Школьная педагогика, №2, с.16-18.
16. Gerdzhikova, N. D. (2016). Class-related Characteristics of Enjoyment, Anxiety and Boredom in Early Adolescents in the Context of Bulgarian Junior High School. Молодой ученый № 9 (113) май, р. 1082 - 1085.
17. Gerdzhikova, N. D. (2016). Gesundheitsforschung von Schülern als pädagogisches Problem.Сб. Педагогическое мастерство : материалы IX междунар.науч. конф.(ноябрь), Москва: Буки-Веди, стр.10-12.
18. Gerdzhikova, N. D. (2017). Soziale Kommunikation und Theorien des Unterrichts. Образование и воспитание, № 1, с.1-3.
19. . Gerdzhikova, N. D. (2018). Attitudes of the Bulgarian Teachers to the literacy of the students in the multicultural classroom. International journal of educational research, Vol.2, No.7, pp.1-7.
20. Gerdzhikova, N. D. (2018). Attitudes of Bulgarian teachers to multilingualism depending on the level of education. International journal of educational research, Vol.2, № 12, pp.1-8.
21. Gerdzhikoba, N., Michaylova, E. (2020). Perceived new professionalism of Bulgarian teachers working in primary and multicultural settings. EDULEARN20 Proceedings, 12th International Conference on Education and New Learning

Technologies. 6th-7th July, 2020 pp. 778-783. ISBN: 978-84-09-17979-4 / ISSN: 2340-1117 doi: 10.21125/edulearn.2020

22. Gerdzhikova, N. (2020). Professional socialization of Bulgarian teachers in multicultural classes. EDULEARN20 Proceedings, 12th International Conference on Education and New Learning Technologies. 6th-7th July, 2020 pp.763-767.

VI УЧЕБНИЦИ И УЧЕБНИ ПОМАГАЛА

1. Герджикова, Н. Д. (2015). Педагогика. София, Веда Словена - ЖГ
2. Герджикова, Н. Д. (2015). Мултикултурно образование. София, Веда Словена – ЖГ.

VII УЧАСТИЯ В НАУЧНИ КОНФЕРЕНЦИИ

1. Gerdzhikova, N. D. (1990) Deformation in the Social Functions of the Bulgarian School under the Conditions of Socialism/50s – 80s Years/ In: Democracy and Education, London.
2. Gerdjikova, N. D. (1990) The Teachers' Ideas about the Nature of the Teaching Analysis – Criterion for the Stage of Their Professional Responsibility. In: Research on Effective and Responsible Teaching, Fribourg, Swiss.
3. Герджикова, Н. Д. (1991) Тренингът – ефективно средство за усъвършенствуване дидактическата компетентност на студентите. Сб. Актуални проблеми на квалификацията на педагогическите кадри, Стара Загора, 79с.
4. Герджикова, Н. Д. (1992) Значението на “Велика дидактика” от гледна точка на съвременната педагогическа антропология. Сб. Ян Амос Коменски и хуманизмът, Благоевград, 20с.
5. Gerdjikova, N. D. (1992) Die Entwicklung der bulgarischen Lehrerbildung zur Demokratie in der vergleichenden Perspektive. In: Education, Democracy and Development, Prague
6. Герджикова, Н. Д. (1993) Опит за описание на педагогическата подготовка на студентите в светлината на херменевтично-прагматичната концепция. XX методическа конференция по въпросите на обучението във ВУЗ, Пловдив
7. Герджикова, Н. Д. (1993) Въпросът за надеждността на квантитативното и квалитативното педагогическо изследване – опит за сравнителен анализ. Сб. Актуални проблеми на емпиричното педагогическо изследване, Смолян, 32с

8. Kompf, M., Gerdzhikova, N.D. (1993) Comparing Canadian and Bulgarian Teachers' Reflections of Practice. In: Teacher Thinking and Action in Varied Contexts, Göteborg
9. Герджикова, Н. Д. (1994) Роля на семейството за стимулиране процесите на приемственост в началните класове, Семейството като възпитателен фактор, Велико Търново
10. Герджикова, Н. Д. (1994) Грешките като източник за установяване качеството на преподаването по математика в началните класове. Сб. Учебници и учебни помагала по математика 1.-4. клас, Стара Загора, 67с.
11. Gerdzhikova, N. D. (1994) Teaching and Engineering Education, Some Reflexion about Professionalism in the „Risk Society“. In: Science and Technology Education in a Demanding Society, De Koningshof Veldhoven, 117p.
12. Gerdzhikova, N. D. (1996) Die intraindividuellen Unterschiede in den Erwartungen von den elfjährigen Schülern an das Sozialklima in der Schule und in der Familie. In: Arbeitsgruppe für empirische pädagogische Forschung, Herbsttagung, Salzburg, S. 15
13. Gerdzhikova, N. D. (2000) Überprüfung einer Skala zur Erfassung der emotionalen Befindlichkeit von Schülern. In: Deutsche Gesellschaft für Psychologie 42.Kongress, Jena, S.128
14. Герджикова, Н. Д. (2002) Стиллове на учене и стиллове на комуникация в началните класове. Сб. Обучение по математика, информатика и информационни технологии. Технологични аспекти на средното образование. Дидактика и теория на възпитанието.Музикална педагогика, 40 години Съюз на учените – Стара Загора, 2001 г.
15. Герджикова, Н. Д. (2002). Теоретичните проекции на конструкта „социоемоционална компетентност“ на учителя.Сб.Приложна психология и социална практика, УИ ВСУ „Черноризец Храбър“, Варна, с.112-118.
16. Герджикова, Н. Д. Педагогическото образование в контекста на българската традиция и модернизацията. 20 години Факултет начална и предучилищна педагогика. 23-24.11.2004 г. – СУ “Св. Климент Охридски“, София
17. Герджикова, Н. Д. (2006). Канонът и системата при организирането на учебното съдържание.Подготовката на учители и социални педагози в навечерието на европейската интеграция, 18-21.09.2006г. – СУ“Св.Климент Охридски“, Факултет по начална и предучилищна педагогика.

18. Герджикова, Н. Д. (2006). Качеството на образованието в контекста на актуалното българско законодателство. 20 години Съюз на учените в България – клон Смолян. 20-21.10.2006, Смолян, СУБ-Смолян.
19. Герджикова, Н. Д. (2006). Развитие на професионалните компетенции в процеса на следването в специалност „Социална педагогика“. Юбилейна научна конференция „Социална педагогика – история, теория, практика“ – 17-18.11.2006, София – СУ “Св. Кл. Охридски“.
20. Герджикова, Н. Д. (2008) Функции на идиолекта в обучението по български език. Родопите и човекът, Смолян, СУБ-Смолян – 30-31.10.2008 г.
21. Герджикова, Н. Д. (2009). Теориите за ученето, учебното съдържание и практиките на обучение в специалност „Туризъм“. Тенденции в развитието на съвременния туризъм, 15-17.10.2009, Филиал Смолян – ПУ“Паисий Хилендарски“.
22. Герджикова, Н. Д. (2011). Дидактически аспекти на компетентността писане в обучението по български език.(V –VIII клас). Човекът и вселената – 06-08.10.2011. 25 години СУБ Смолян.
23. Герджикова, Н. Д. (2012) Компетенциите на учителя – ориентир за реформиране на висшето педагогическо образование. Традиции, посоки, предизвикателства, Смолян, ПУ”П.Хилендарски” – 50 години научно-образователна институция - Филиал Смолян, 19-21.10.2012 г.
24. Герджикова, Н. Д. (2013): Учебното съдържание по история във втория етап на средното общообразователно училище през призмата на когнитивизма. Иновации в обучението и познавателното развитие. 28.- 30.08.2013 г., Бургас
25. Герджикова, Н. Д. (2014): Теоретико-практическите измерения на дидактическата компетентност в контекста на мултикултурното образование в рамките на позитивната педагогика.Съвременни предизвикателства пред педагогическата наука. 06-07.2014 г. - София, Педагогически факултет, СУ“Св.Климент Охридски“.
26. Vake and Beyond. 01.02.07.2015 – Universität Salzburg, Austria
27. Герджикова, Н. Д. (2016): Здравето и личната преценка за здравословния начин на живот при двадесетгодишните младежи.Иновации в обучението и познавателното развитие.31.08-02.09.2016, Бургас.
28. Герджикова, Н. Д (2016). : Здравен статус и стил на живот на млади хора в репродуктивна възраст. Човекът и вселената, 13-14.10.2016 г. , СУБ - Смолян
29. VaKe and Beyond.01.02.07.2015 – Universität Salzburg, Austria

30. Theorien und Theorieentwicklungen in der Erziehungswissenschaft.28-30.09.2016. Jahrestagung der DGfE-Kommission Wissenschaftsforschung, Universität Erfurt, Deutschland
31. Герджикова, Н. Д. (2016): Проблемът за тялото и душата в педагогическата антропология.Образование и наука за личностно и обществено развитие.27-28.10.2017г., ПУ“Паисий Хилендарски“ – 55 години педагогическо образование в град Смолян; 20 години Филиал на Пловдивския университет
32. Герджикова, Н. Д. (2016): Нагласи към мултилингвизма на български учители, работещи в мултикултурна социална среда. Психологията с лице към социалните проблеми.45 години психология БАН, 22-23.11.2018г., София, Институт за изследване на населението и човека.
33. Gerdzhikova, N. D. (2018): The pedagogical attitudes of Bulgarian teachers working in the multicultural classroom.1st Literacy summit ELN, Porto, Portugal, 01-03.11.2018.
34. Герджикова, Н. Д. (2019): Педагогическата компетентност – теоретични аспекти и практически проекции. Педагогическото образование – традиции и съвременност, 15-16.11.2019 г., Педагогически факултет, ВТУ “Св.св. Кирил и Методий“ – Велико Търново.
35. Герджикова, Н. Д. (2020): Четенето с разбиране на чужд език – предпоставка за модернизирването на висшето образование. Годишна университетска научна конференция – НБУ “Васил Левски“ – 28-29.05.2020 г., Велико Търново.
36. Gerdzhikova, N. D. (2020): Professional socialization of Bulgarian teachers in multicultural classes. 12th International conference on education and new learning technologies. 06-07.07.2020, Spain
37. Gerdzhikova, N. D. (2020). Michaylova, E.: Perceived new professionalism of Bulgarian teachers working in primary and multicultural settings. 12th International conference on education and new learning technologies. 06-07.07.2020, Valencia, Spain.

Членства в международни научни организации:

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft - от 2016 г.

British Education Research Association - от 2015 г.

Gesellschaft für Historische Anthropologie - от 2016 г.

European Association for Research on Learning and Instruction (2013-2014)

Членства в редакционни колегии на научни списания:

Стратегии на образователната и научната политика – от 2013 г.

Teacher Education and Curriculum Studies – от 2018 г.

ДО
ДОЦ. Д. Н. НИНА ГЕРДЖИКОВА
ПОЗДРАВИТЕЛЕН АДРЕС
УВАЖАЕМА ДОЦЕНТ ГЕРДЖИКОВА,

Приемете нашите все сърдечни поздрав и благопожелания по случай Вашата годишнина, която е основателен повод да изразим колегиалната си радост и благодарност за приноса Ви в укрепването и развитието на Филиал - Смолян!

Бъдете жива и здрава и се радвайте на обичта и уважението на Вашите възпитаници, колеги и приятели!

Бъдете честита в отговорното си служение на учител и духовен будител!

Бъдете удовлетворена от постигнатото на педагогическото и житейското поприще и пазете винаги в сърцето си вярата, надеждата и натрупаната мъдрост!

Нека звездният прах във Вас да Ви насочва към разноцветните лъчи на светлината, с чиято сила да прониквате отвъд разумната безкрайност и да сбъдвате мечтите си!

Помнете, че Вие самата сте необятна вселена, криеща неподозирани сили за живот, градеж и равновесие!

Нека светлината Ви насочва, озарява и пази, за да съхраните човешката и интелектуалната си енергия, която да претворите в нови професионални постижения и лични радости!

Честита 60-годишнина и по пътен вятър напред в годините!

19. 09. 2020 г. от Ръководството
гр. Смолян и академичната общност
на ПУ, Филиал - Смолян