

Година VI, брой 1/2017

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Доц. д-р Ася Велева

(гл. редактор)

Доц. д-р Виолета Ванева

Доц. д-р Петър Петров

Доц. д-р Десислава Стоянова

Гл. ас. д-р Валентина Василева

EDITORIAL BOARD

Assoc. prof Asya Veleva, PhD

(editor in chief)

Assoc. prof Violeta Vaneva, PhD

Assoc. prof Petar Petrov, PhD

Assoc. prof Desislava Stoyanova,

PhD

Assist. prof. Valentina Vasileva,

PhD

Адрес на редакцията:

Русе7000

Ул. Студентска, 8

Русенски университет

„Ангел Кънчев”

GSM 0894 699 734

E-mail: aveleva@uni-ruse.bg

ПЕДАГОГИЧЕСКИ НОВОСТИ

ГОДИШНО НАУЧНОТЕОРЕТИЧНО СПИСАНИЕ

PEDAGOGICAL INOVATIONS

ANNUAL SCIENTIFIC-THEORETHICAL JOURNAL

ISSN 1314-7714

Русенски университет „А. Кънчев”
катедра Педагогика, психология, история

СЪДЪРЖАНИЕ

ПРОФЕСИОНАЛНАТА КВАЛИФИКАЦИЯ НА УЧИТЕЛИТЕ

- В. Василева** – Професионалната квалификация учител в контекста на „Учене през целия живот“.....3
Г. Георгиева - Получаване на статус за квалифициран учител от студентите-педагози в Англия.....9

ПЕДАГОГИЧЕСКИ ПРОЦЕС

- Д. Стайков** - Учителят и децата в риск – промени и проблеми след приемането на Закона за предучилищно и училищно образование.....17
Г. Георгиев – Дисциплината като част от нравствените отношения между педагогическите специалисти и възпитаниците22
Е. Стефанова – Гражданска и социална компетентност при възприемане на света в начална училищна възраст.....38

МЕТОДИКА

- В. Динева, И. Кочев** - Възможности за развитие на творческия потенциал в професионалното обучение по класическа китара.....71
В. Динева, И. Кочев - Компетентности на диригентът-учител и учителят-диригент в китарната оркестрова практика.....77
Д. Обрешков, К. Крумова, Д. Николов – Проучване влиянието на наднорменото тегло върху активността на децата.....83

ПСИХО-СОЦИАЛНИ ПРОБЛЕМИ

- С. Юлзари** - За въздействието на алкохола върху младите хора като психологически проблем.....90

CONTENTS

PROFESSIONAL QUALIFICATION TEACHER

- V V. Vasileva** - Vocational training of teachers in the context of "Lifelong Learning".....3
G. Georgieva - Obtaining a qualified teacher status in England.....9

PEDAGOGICAL PROCESS

- D. Staykov** - The teacher and children at risk - changes and problems after the adoption of the Pre-school and School Education Act.....17
G. Georgiev – The discipline as a part of the lucian relations between pedagogical specialists and professionals.....22
E. Stefanova - Civil and social competence of students in perceiving the world in primary school age.....38

METHODOLOGY

- V. Dineva, I. Kochev** - Opportunities for development of the creative potential in the professional teaching of classical guitar.....71
V. Dineva, I. Kochev - Competences of the Conductor-Teacher and Teacher-Conductor in the Guitar Orchestra Practice.....77
D. Oreshkov, K. Krumova, D. Nikolov – Researching the influence of being overweight on the activeness of children...83

PSYCHO-SOCIAL PROBLEMS

- S. Yulzari** - The impact of alcohol on young people as a psychological problem.....90

Професионалната квалификация на учителите в контекста на „Учене през целия живот“

Валентина Николова Василева

vvasileva@uni-ruse.com

гл.ас. д-р, „Русенски университет“, ФПНО, катедра
„Педагогика, психология и история“

Vocational training of teachers in the context of "Lifelong Learning"

Valentina Nikolova Vasileva

Pr. Assist. Prof.PhD "Rousse University",

Faculty of Education,

Department of Pedagogy, Psychology and History,

e-mail: vvasileva@uni-ruse.com

Abstract: *Teacher qualification does not end with the completion of higher education. The qualification process extends through their pedagogical practice and involves increasing the scientific, pedagogical and methodical preparation and creating motivation for self-development and self-improvement of teachers. Improving professional skills, changing and developing professional attitudes and values are prerequisites for achieving positive changes in student personality and mastering of lasting knowledge, skills and habits through teachers' influence.*

Keywords: lifelong learning, qualifications, teachers, education.

Образованието е ядрото на развитие на личността и на обществото. Негова задача е да предостави пред всеки човек възможности за развитие на неговите заложби, таланти, творчески потенциал, отговорност за собствения живот и постигане на лични цели.
Жак Делор, 1996

Един от най-важните показатели при изграждането на качествено образование е базовата педагогическа подготовка на учителите. В много от Европейските държави, включително и в България, се въведе „Обучение през целия живот“. Основния постулат, заложен в тази програма е „Качеството на образованието се определя преди всичко от качеството на носителя на знанията (учителите, преподавателския състав), който предава тези знания на обучаващите се с помощта на различни методики. ... затова политиката по осигуряване на качеството започва с формирането на преподавателския корпус“ (Господинов, Б., 2008, с.3)

В този смисъл България се ръководи от стратегическите документи, приети в рамките на Болонския процес, от Стратегия „Европа 2020“ и Националната програма за развитие „България 2020“, които очертават няколко основни предизвикателства: широк достъп до висше образование, увеличаване до 2020 г. на относителния дял на завършилите висше образование сред младите хора на възраст 30-34 години; насърчаване на студентската и академичната мобилност; стимулиране на ученето през целия живот и придобиване на допълнителна квалификация и преквалификация на работната сила, което ще способства за нейното реструктуриране в отрасли с повишени потребности (Стратегия за УЦЖ 2014-2020).

На 46 сесия на Генералната конференция на Международната организация на труда „За професионалното образование“ през 1962 г. е въведен принципът „образование през целия живот“ , според който обучението не е самоцел, а средство за развиване на професионалните възможности на обучаваните, като се вземат предвид съществуващите възможности за заетост и им се предоставя възможност да използват своите способности в максимална полза за себе си и за обществото. То трябва да е насочено към развитието на индивида, особено ако се отнася до младите хора. Образованието е процес, който продължава през целия трудов живот на дадено лице в съответствие с неговите нужди като индивид и член на обществото (РЕКОМЕНДАЦИЯ №117 О Професиональном обучении , 1991, с. 1344-1366).

През 1972 г. в Париж на Третата Международна конференция по образование на възрастните, в контекста на перманентното образование е представен доклад, в който са изложени основните положения на образователната парадигма, в основата на която е заложен принципа за учене през целия живот. (Непрерывное образование, <https://ru.wikipedia.org>)

В съответствие с терминологията, приета от ЮНЕСКО, съществуват три основни категории целенасочена образователна дейност:

- ♦ Формално образование – реализира се в официалните институции за образование и обучение и крайният му резултат са признатите дипломи и удостоверения за квалификации.

- ♦ Неформално образование - реализира се паралелно с основните образователни и квалификационни системи и обикновено не завършва с издаването на официален сертификат. То може да се осъществи на работното място или чрез дейността на граждански дружества и организации, или в групи като младежки организации, профсъюзи и политически партии. Може да се реализира и чрез организации и услуги, създадени за допълване на формалното образование - музикални, театрални или спортни класове, или частни уроци за подготовка за изпити.

- ♦ Информално образование – естествено съпровожда живота на всеки. За разлика от формалното и неформалното, това образование не е задължително и организирано, и може да не се осъзнава от самите индивиди като начин за получаване на част от техните знания и умения.(Василева, В.,2015,с.44)

ЮНЕСКО през 1980 г. формулира основните положения на ученето през целия живот:

- 1) Образованието продължава през целия живот на отделния индивид;
- 2) То води до системно придобиване, обновяване, усъвършенстване и развитие на знанията, уменията и отношенията и се превръща в необходимост в отговор на постоянно променящите се условия на съвременния живот с окончателна цел самореализация на отделния индивид;
- 3) Образованието зависи от успешното му внедряване според нарастващите възможности на хората и тяхната мотивация да участват в самостоятелна учебна дейност;
- 4) В същото време се признава значението на всички налични образователни влияния, включително формални, неформални и извън институционални; (Crompton, A.J.& all,1979)

От изложеното до тук става ясно че квалификацията на учителите не приключва със завършването на съответния университет. Голяма част от квалификационния процес продължава и през педагогическата им практика. Основните цели на квалификационния процес са:

- Повишаване на научната, педагогическата и методическата подготовка и създаване на мотивация за саморазвитие и самоусъвършенстване на учителите.

- Усъвършенстване на професионалните умения и промяна и развитие на професионалните нагласи и ценности.

- Постигане на положителни промени в личността на учениците и овладяване на трайни знания, умения и навици, чрез въздействие от страна на учителите. (Господинов, Б.2008, с.67-74)

Стратегията за Учене през целия живот (УЦЖ) работи с определението, използвано в Меморандума на ЕК за УЦЖ (2000), а именно: "всяка дейност за учене, предприемана през целия живот за подобряване на знанията, уменията и компетентностите", като обхваща всички форми на образование, обучение и учене – формално, неформално, самостоятелно – в които човек участва през целия си живот. (НАЦИОНАЛНА СТРАТЕГИЯ ЗА УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ ЗА ПЕРИОДА 2014 – 2020 ГОДИНА, 2013).

Високото ниво на знания, възможност за иновации, адаптивност спрямо промените в естеството на работата и пълно социално включване са сред целите на националната политика за развитие до 2020 г. Отличителен белег на българската стратегия за учене през целия живот е цялостният подход, обхващащ всички области на ученето. Този подход подпомага изграждането на съгласувана и адаптивна към промените система за образование и обучение, обхващаща ученето във всичките му степени, включително и ученето на възрастни във формално и неформално обучение и самостоятелно учене. Продължаващото учене на възрастните налага използването на образователен подход, който да подпомага развитието им и да допринесе за изграждането на мислещи, можещи и инициативни личности, способни да се справят с промените в съвременния живот. В този контекст се определят и новите ориентири за подобряване на качеството на образование чрез модернизиране на учебното съдържание и извеждане на съвременните ключови компетентности като основен фактор на промяната на хората.

С Наредба № 12 за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти в системата на предучилищното и училищното образование се определя Държавният образователен стандарт за повишаването на квалификацията, за усъвършенстване и обогатяване компетентностите на педагогическите специалисти за ефективно изпълнение на изискванията на изпълняваната работа и за кариерно развитие.

Повишаването на квалификацията на педагогическите специалисти се извършва от специализирани обслужващи звена, висши училища и научни организации, както и от обучителни организации, чиито програми за обучение са одобрени от министъра на МОН.

Ученето през целия живот е насочено към актуализиране или усъвършенстване на придобити и/или придобиване на нови допълнителни компетентности, което осигурява съответствие с професионалния профил на изпълняваната длъжност, с професионалното развитие на педагогическия специалист, с резултата и препоръките от атестацията му, както и с националната, регионалната, общинската и училищната политика;

Процесът на планиране, координиране, управление и контрол на дейностите за повишаване квалификацията на педагогическите специалисти се осъществяват на национално, регионално, общинско и училищно ниво.

На регионално ниво дейностите за професионална квалификация на педагогическите специалисти се планират и организират от регионалните управления по образованието, които разработват годишни планове за квалификация като част от годишния план в съответствие с националната и регионалната политика, координират и контролират изпълнението им.

На общинско ниво дейностите за развитие на ключови компетентности на педагогическите специалисти се планират и организират от общинската администрация в съответствие с общинската образователна политика.

На институционално ниво квалификация се осъществява от институциите в системата на предучилищното и училищното образование по план за квалификационната дейност като част от годишния план за дейността на институцията и в съответствие с политики и приоритети, определени в стратегията за развитието ѝ. Контрол по изпълнение извършва директорът на институцията и след обсъждане в педагогическия съвет утвърждава правила за организирането и провеждането на вътрешно институционалната квалификация и участието на педагогическите специалисти в различни форми за повишаване на квалификацията (НАРЕДБА № 12, 2016, чл.42-44).

Квалификацията на педагогическите специалисти в зависимост от потребностите, целите и съдържанието на обученията се подразделя на:

- Въвеждаща - за педагогически специалисти, постъпили за първи път на работа в системата на предучилищното и училищното образование; за специалисти с прекъсване на учителския си стаж за повече от две учебни години, както и при промяна на учебните планове и учебните програми в училищата и на програмни системи в предучилищното образование. Въвеждащата квалификация е насочена е към усвояване на знания и формиране на умения, въвеждащи в професията и е ориентирана към адаптиране в образователна среда и за методическо и организационно подпомагане на педагогическите специалисти;

- Продължаваща - насочена е към непрекъснато професионално и личностно усъвършенстване на педагозите в рамките на ученето през целия живот. Целта е кариерното развитие на педагогическите специалисти и придобиване на по-висока професионално-квалификационна степен; успешната им реализация чрез участие в краткосрочни обучения за периодично актуализиране на знанията по съответния учебен предмет, за развитие на умения за преподаване на ключовите компетентности, за познаване и прилагане на иновативни подходи в образователния процес, за кариерно консултиране и ориентиране на учениците, за управление на образованието и др. Продължаващата квалификация се организира

Организационните форми, чрез които се осъществява продължаващата квалификация са: курсове, семинари, професионални педагогически и психологически тренинги, школи, практикуми, лектории, специализации, свързани с методическата, педагогическата, психологическата подготовка на педагогическите специалисти. Продължаващата квалификация завършва с придобиване на удостоверение за допълнително обучение/специализация или свидетелство за професионално-педагогическа специализация.

За участие в обучения за повишаване на квалификацията на педагогическия специалист се присъждат квалификационни кредити, като един квалификационен кредит се присъжда за участие в обучение с продължителност 16 академични часа, подготовка, представяне и публикуване на доклад в специализирано издание; научна или научна-методическа публикация в специализирано издание.

Системата за натрупване на квалификационни кредити е мотивация за педагогическите специалисти участие в ученето през целия живот, поради това че предоставя възможност за кариерно развитие и придобиване на по-висока професионално-квалификационна степен.

Съгласно чл. 229 от Закона за предучилищното и училищното образование от 1 ноември 2016 г. към сайта на Министерството на образованието и науката е създаден нов регистър на одобрените програми за повишаване на квалификацията на педагогическите специалисти : <http://iropk.mon.bg> (link is external). В регистъра е предоставена информация за обучаващите организации и програмите, които

предлагат, формата и продължителността на обучението. Всяка организация обявява какви сертификати предлага, както и броя квалификационни кредити за всеки курс. Според новия Закон за предучилищното и училищното образование и държавния образователен стандарт за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти в системата на предучилищното и училищното образование, те трябва да взимат минимум 3 кредита на всеки 4 години.

Според Държавния образователен стандарт за повишаването на квалификацията, за усъвършенстване и обогатяване компетентностите на педагогическите специалисти за ефективно изпълнение на изискванията на изпълняваната работа и за кариерно развитие степените на професионална квалификация са пет, като най-високата е първа. Регламентирана е и процедурата за тяхното присъждане. Постигнатите компетентности от всеки учител се отразяват в професионално портфолио, в което се отразяват постигнатите резултати.

Кариерното развитие е процес на усъвършенстване на компетентностите при последователно заемане на учителски длъжности, които са: учител, старши учител и главен учител. Основа за кариерно развитие са: учителският стаж, получените квалификационни кредити, придобитата професионалноквалификационна степен, както и резултатите от атестирането.

Атестирането се осъществява на два етапа – самооценка и оценка от атестационната комисия, по 50 критерия от областите на компетентност. 20 от критериите се утвърждават от директора на училището след решение на педагогическия съвет в зависимост от вида на образователната институция и стратегията за развитието ѝ. Атестационната комисия определя крайната оценка от процеса на атестиране по петстепенна скала.

Квалификацията на преподавателите се развива в следните аспекти:

- Усъвършенстване на професионалните качества и умения за общуване

Използването на ефективни комуникативни умения са в основата на ефективното преподаване. Един учител трябва да може да демонстрира подходящи писмени и устни комуникационни умения, както и да предава съобщения чрез невербална комуникация. Яснотата в презентациите, обратната връзка, посоката на обучение и определянето на цели допринасят за способността на педагога да структурира и укрепва ученето. Комуникационните умения позволяват на преподавателя да постигне тези цели и да предаде ентусиазма на обучаващите се както по темата, така и по отношение на обучението. Учителят като учещ през целия живот непрекъснато усъвършенства комуникационните умения със ученици, родители и колеги.

- Учителите трябва да притежават умения за критично мислене, трябва да могат да задават подходящи въпроси, да събират съответната информация, да анализират ефективно и творчески тази информация, да стигнат до достоверни заключения. Освен това учителят трябва да умее да моделира и преподава процеса на критическо мислене и да вдъхновява учениците да бъдат отговорни граждани. Учителят като учещ през целия живот непрекъснато разширява практическите / опитни знания.

- Междудуличностни умения

Учителят трябва да притежава междудуличностни умения, които насърчават партньорското сътрудничество. В непрекъснатия процес на учене учителят трябва да е готов да потърси помощ или съвети от колегите си.

- Организиране и управление на класна стая

Организирането и управлението на класната стая представлява комплекс от дейности, изискващи ефективни умения и поддържащи афективни взаимоотношения. Учителят приема проактивен организационен и управленски стил,

който включва интервенции и стратегии, предназначени да включват положителни очаквания, самооценка и растеж у учениците.

Учителите имат изключително важна роля в развитието на общото образование и на специфичните умения за работа на учениците. За да отговорят на променящите се изисквания, учителите имат нужда от добра подкрепа и възможности за непрекъснато професионално развитие, включително от това да развият собствените си умения за учене през целия живот и да си сътрудничат с колегите. Освен във формално и традиционно обучение би трябвало да участват и в други форми на непрекъснато професионално развитие, които са насочени към партньорско сътрудничество.

Учителската професия е ключова за обществото, тъй като се стреми да се справи със социалните промени. Учителите трябва да бъдат обучени така, че да имат капацитета да се справят с многото предизвикателства, налагани от съвременното.

Литература / Reference:

1. **Борисова**, М. (2004). Агресивност и виктимност при непълнолетните, Сп. „Обществено възпитание“, бр.5
2. **Бояджиева** Н, П.Митева, (2008). Гняв и агресивно поведение при децата. Превенция, технологии, методи за справяне, София,
3. Да се учим на ненасилие (Образователен подход за превенция на насилието), Помагало за учителя, (2004). Велико Търново
4. Закон за закрила на детето Обн., ДВ, бр. 48 от 13 Юни 2000г., в сила от 1.08.2016, изм. и доп. ДВ. бр.8 от 29 Януари 2016г.
5. **Рангелова** Е. (2012).Педагогически проблеми на ресоциализацията на децата с девиантно поведение. София, стр. 57
6. Закон за предучилищното и училищното образование Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016.
7. **Василева** В. (2013). Насилието и агресията сред подрастващите, в.сп. Педагогически новости, с.50-67,URL: <http://pedagogicnews.uni-ruse.bg/> (посетен на 11.12.2016 г.)
8. **Кривирадева**, Б. и колектив (2012).Същност и особености на детето в риск. Фактори за поява на социално-педагогически риск, С. Издателство Софийския университет „Свети Климент Охридски” URL: https://www.researchgate.net/publication/312471626_Ssnost_i_osobenosti_na_deteto_v_risk_Faktori_za_poava_na_socialno-pedagogiceski_risk (посетен 28.09. 2017).

Получаване на статус за квалифициран учител от студентите-педагози в Англия

Галина Георгиева
gggeorgieva@uni-ruse.bg
Русенски университет „Ангел Кънчев“

Obtaining a qualified teacher status in England

as. Galina Georgieva PhD
Ruse University “Angel Kanchev”

Abstract: *The following article examines the different routes through which students in England can obtain a pedagogical degree and a Qualified Teacher Status. It also describes the Teachers’ standards that students need to meet in order to achieve the status. A focus was put on the statutory requirements for newly qualified teachers.*

Keywords: QTS, NQT, Teachers’ Standards, England

Цел на настоящата статия е да представи регламентираната организация на обучението на студентите-педагози за придобиване на професионална квалификация „учител“ в Англия. За разлика от България, където завършилите студенти-педагози получават правоспособност да практикуват свободно след получаване на диплома за завършено висше образование, в Англия новозавършилите учители са подложени на едногодишен пробен период, през който отново трябва да докажат способността си да работят според утвърдените учителски стандарти.

Получаването на сертификат за квалифициран учител в Англия преминава през няколко етапа на обучение. Една от основните причини за предлагане на различни варианти за получаване на педагогическа квалификация е продиктувана от постоянната нужда от учители в непрекъснато нарастващата по население мултикултурна Великобритания. Наблюдаващата се тенденция за отлив от учителската професия поставя на сериозно изпитание училищата, които отварят своите врати за все повече деца всяка година. От повече от 15 години в Англия се набират учители от Австралия, САЩ, Южна Африка, Европа. Педагозите, завършили висше педагогическо образование извън Великобритания и Европейския съюз имат право да работят като неквалифицирани учители в образователната система на страната до 4 години като в рамките на този период трябва да се квалифицират според стандартите и придобият статус на квалифициран учител (QTS), ако желаят да продължат да упражняват избраната от тях професия. Квалификацията на учителите във Великобритания в този аспект би могла да се анализира съобразно обучението на педагогически кадри в системата на английското висше образование и придобиване на статус за педагогическа квалификация (Qualified Teachers Status-QTS).

В България обучението на бъдещите учители изцяло се организира и провежда в акредитираните специалности на педагогическите факултети в различните университети. Приемът на студенти педагози в България се осъществява чрез съответен изпит за конкретната педагогическа специалност като в балообразуването за класиране се включват оценки от дипломата на кандидат-студента, съотносими към избраната от него специалност. За завършилите колежи и

желаещи да постигнат образователно-квалификационната степен “бакалавър” по същата или сродна специалност и за кандидатите, притежаващи образователно-квалификационните степени “бакалавър” или “магистър” и желаещи да завършат второ висше образование приемът се осъществява чрез конкурс по документи. Правилата за прием на студенти се основават на приетата Наредба на Министерски съвет за държавните изисквания за приемане на студенти във висшите училища на Република България и Закона за висшето образование. (6)

В Англия желаещите да придобият педагогическа квалификация трябва да притежават завършено ниво „A level”, с резултатите от което кандидатстват в колеж или университет. Задължителното образование в Англия включва възрастовия диапазон от 5 до 16 години. В средните училища учениците до 14 годишна възраст изучават предмети по единна програма. Последните 2 години от обучението в средното училищно учениците избират предмети- между 5 и 10 на брой, като част от програмата за получаване на диплома за завършено средно образование-GCSE (General Certificate of Secondary Education). На края на втората година те се явяват на изпит по избраните от тях предмети. Желаещите да получат университетско образование продължават своето обучение в т.нар. горен гимназиален курс (V, VI form) за получаване на т. нар. „A” ниво (A level), което им дава право да кандидатстват във Висше учебно заведение. Акцентът при избор на изучаваните дисциплини от ученика за придобиване на „A” ниво зависи от бъдещата му професионална ориентация и избор на специалност, за която ще кандидатства във висше учебно заведение. Най-често кандидат-студентите подават своите документи към организацията UCAS (Universities and Colleges Admissions Service), чиято цел е да консултира и обработва подадената информация, работейки с повече от 350 университета и колежи. Приетите студенти в педагогически специалности в университет започват курс на обучение по т.нар. „undergraduate” програма. Например в един от най-известните английски университети за обучение на бъдещи педагози в Лондон- Institute of Education (8), желаещите да получат педагогическа квалификация преминават през следните етапи до получаване на статус на квалифициран учител:

- Завършване на т. нар. „основна степен” (Foundation degree) с период на обучение 2 години в редовна форма. Студентите трябва да продължат своето обучение в бакалавърска програма (BAd „top-up programme”), за да получат т. нар. „undergraduate honours degree” степен. Продължителността на курса е 1 година редовна форма на обучение и 2 години в задочна форма. След получаване на бакалавърска степен, студентите, желаещи да работят като учители записват курс за следдипломна квалификация за получаване на сертификат „PGCE”. Курсът е с продължителност 1 година за редовна форма на обучение и 2 години-задочна форма.
- Бакалавърска образователна степен- програмата е с 3 годишен период, редовна форма на обучение. За да получат статус на квалифициран учител, студентите, обучаващи се в бакалавърската програма трябва след своето дипломиране да запишат PGCE курс и покрият съответните стандарти.

Студентите, обучаващи се в PGCE курс, имат опции за провеждане на обучението, които са:

- В редовна форма с продължителност 1 година;
- В задочна форма с продължителност 2 години;

И в двата случая курсът за получаване на сертификат за учител би могъл да се провежда и ръководи от различни институции- университет с договор към базово училище или организации с лиценз получен от правителството за обучение на студенти-педагози, базирано и ръководено от одобрено училище. Тенденция през последните години е училищата да поемат практическата подготовка на студентите,

които са в курс за следдипломна квалификация, и работят с тях за придобиване на статус за квалифициран учител. Обикновено времето на студентите-педагози през този едногодишен период (ако са избрали редовна форма на обучение) се разпределя на три части, респективно трите срока на учебната година, както е прието в Англия. Студентите участват в стажантска практика в две различни училища като през първия и втория срок (септември-декември и януари-март) са в едно училище, а през последния срок (април-юли) – в друго. Училището, поело ангажимент да обучава студенти-педагози, назначава вътрешен ментор (tutor), който заедно с базовия учител на класа, в който е разпределен студентът, отговарят за постепенното му интегриране и поемане на повече отговорности спрямо децата в рамките на срока. Обикновено студентите работят 4 дни в училище и 1 ден в колеж/университет през работната седмица. По време на стажантската практика освен ангажираността им в училище, на бъдещите учители се възлагат и курсови задачи от университета/колежа. През периода на практика, осъществен в рамките на едно училище, студентите-педагози започват своята подготовка в ролята на асистенти на учителите. Подходът на изучаване на дадена професия, наричан в Англия „job shadowing“, представлява цялостно възприемане на задълженията и отговорностите на учителя от студента през първите седмици от практиката. Първоначално студентите изпълняват поставени задачи от базовия учител, които включват както работа с децата, така и опознаване спецификата и етоса на даденото училище – политиките на работа, установените практики и цялостен облик на учебното заведение. Планирането на тези задачи се осъществява от базовия учител съвместно с отговарящия за практиките и студентите ментор в училището. Постепенно студентите започват самостоятелно да планират и реализират учебно-възпитателния процес като през последните седмици от техния престой 70% от обучението на класа се провежда от тях. През целия период на практика в училището студентите биват наблюдавани и оценявани от базовия учител, ментора в училището и преподавател от университета/колежа. Във всяка седмица на студентите се полага определено извънкласно време, през което те попълват своето портфолио, планират уроци и се срещат с ментора на училището. Този модел на работа се прилага и във второто училище, което е определено за практика на студентите-педагози. Планираните задължителни дейности за студентите, които трябва да изпълнят в рамките на стажантската си практика са насочени към изграждане на базисни умения и компетентности, заложи в учителските стандарти, към които се стремят. За получаване на сертификат за квалифициран учител, студентите трябва да издържат и тест за професионални умения (Professional Skills Test), който изисква от студентите да покажат конкретно ниво на познание по математика и английски, независимо от вида на педагогическата квалификация.

Редно е да се отбележи, че в английските училища в помощ на учителите се назначават асистенти, които могат да работят като „подпомагащи обучението“ на децата (Learning support assistants - LSA) или „обучаващи асистенти“ (Teaching assistants- TA). Основната разлика между тях е, че при „подпомагащи обучението“ асистенти не се изисква квалификация, докато „обучаващите асистенти“ трябва да са преминали курс на обучение. По отношение на квалификацията на учителите тенденция в училищата е да се насърчават „обучаващите асистенти“ да продължат своето образование и придобият статус на квалифициран учител. За този вид асистенти предимството е, че вече участват в учебно-възпитателния процес и при организацията на стажантската практика като част от професионалното им обучение се възползват от предимството да я проведат на съответното си работно място.

Стандартите (Teachers' standards), по които се оценяват студентите и младшите учители (NQTs), са обособени в две части: *преподаване и лично и професионално поведение*.

Осем са стандартите по отношение на **уменията на преподаване**, на които студентите трябва да отговарят, за да получат сертификат за квалифициран учител:

1. Поставя високи очаквания, които вдъхновяват, мотивират и поставят предизвикателства пред децата:

- Създава безопасна и стимулираща среда за децата, основаваща се на взаимно уважение;
- Поставя цели, които да стимулират децата с различен произход, възможности и характер;
- Постоянно демонстрира позитивно отношение, ценности и поведение и очаква същото от децата;

2. Насърчава добрия прогрес и резултати, постигнати от децата:

- Отговаря за напредъка, постиженията и резултатите на децата;
- Запознат е с възможностите на децата, знанията им до този момент и умее да планира, основавайки се на това;
- Ориентира децата към авторефлексия по отношение на постигнатото и собствените им нужди;
- Демонстрира познание и разбиране за начините, по които децата учат и как това оказва влияние върху процеса на преподаване;
- Окуражава децата да поемат отговорност и съзнателно отношение спрямо собствената си дейност и обучение.

3. Демонстрира добро познаване на учебната програма и съдържание:

- Добро познание по различните предмети; насърчава и поддържа интереса на децата по даден предмет и умее да адресира неразбраното;
- Демонстрира критическо разбиране по отношение развитието на даден предмет и насърчава придобиването на нови знания;
- Демонстрира разбиране и поставя високи стандарти във връзка с употребата на английския език- грамотност, артикулация, независимо от преподавания от учителя предмет;
- Ако преподава четене, да демонстрира ясно разбиране по отношение метода за запознаване с английската азбука- чрез използване на фонетичната стойност на графични съчетания (synthetic phonics);
- Ако преподава математика в ранна възраст, да демонстрира ясно разбиране на подходящите техники на преподаване;

4. Планира и преподава добре структурирани уроци:

- Преподава знание и развива разбиране у учениците чрез балансирано времево разпределение;
- Насърчава любов към ученето и интелектуалната любознателност на учениците;
- Дава домашна работа и планира други извънкласни дейности, чрез които да консолидира и разшири познанието, придобито от учениците;
- Систематично рефлектира върху уроците и подходите на преподаване;

- Допринася към разработването и обезпечаването на събуждаща интерес програма по съответните предмет/и;

5. Адаптира преподаването спрямо нуждите и силните страни на всички ученици:

- Знае как и кога да диференцира в процес на работа, използвайки подходи, които позволяват ефективното преподаване;
- Демонстрира разбиране по отношение на редица фактори, които възпрепятстват учениците от възможността да учат и знае как да ги преодолее;
- Показва разбиране по отношение на физическото, социалното и интелектуално развитие на децата и знае как да адаптира преподаването спрямо различните степени на развитие на децата;
- Показва ясно разбиране спрямо индивидуалните възможности на децата, включително и тези със специални нужди (деца с по-големи възможности; деца, за които английския език е втори език; деца с увреждания); може да използва различни подходи на работа, за да приобщава и подпомага тези деца;

6. Извършва точно и продуктивно оценяване:

- Знае и разбира как се извършва оценяването по различните предмети, включително и изискванията за задължителното оценяване;
- Извършва диагностика и оценяване за установяване прогреса на децата-(*formative and summative assessment*);
- Използва точни данни, за да наблюдава прогреса на децата, да поставя цели и планира съответните уроци;
- Регулярно осъществява обратна връзка с децата, устно и чрез писмена оценка, и окуражава учениците да коментират;

7. Управлява ефективно поведението на децата, осигурявайки добра и безопасна среда за учене:

- Поставя ясни правила и установен ред за поведение в класната стая; поема отговорност спрямо допринасянето за доброто и учтиво поведение в класната стая и около училището в синхрон с училищната политика;
- Има високи очаквания за изпълнение на поведенческите норми и установява структура от поощрения, санкции и награди честно и последователно;
- Ефективно ръководи клас, използвайки подходи, които са подходящи за нуждите на всички деца с цел мотивирането и ангажирането им в учебния процес;
- Поддържа добри взаимоотношения с учениците, упражнява уместен контрол и действа решително, когато е необходимо;

8. Поема по-големи професионални отговорности:

- Допринася за всеобхватния живот и етос в училището;
- Развива ефективни професионални отношения с колеги и знае как и кога да поиска съвет или подкрепа от специалист;
- Организира помощния педагогически състав ефективно;

- *Поема отговорност спрямо подобряване на преподаването чрез собственото си професионално развитие, отговарящо на препоръките на колегите;*
- *Общува ефективно с родители по отношение на постиженията и благополучието на децата;*

Стандартите, които студентите трябва да покрият във връзка с **личното и професионално поведение**, са следните:

1. Учителите поддържат публичното доверие в професията и запазват високи етични стандарти на поведение, в и извън училище, чрез:

- *Отнася се към децата с достойнство, изграждайки отношения на основата на взаимно уважение без преминаване на границите на професионалната учителска позиция;*
- *Проявява отношение спрямо защита на детското благосъстояние в синхрон със закона;*
- *Проявява толерантност и уважение спрямо правата на другите;*
- *Спазва фундаменталните Британски ценности, включващи демократичност, силата на закона, индивидуалната свобода и взаимно уважение, толерантност към хората с различна вяра и религия;*
- *Изразява лични вярвания по начин, който не би използвал детската уязвимост или подтикнал към нарушаване на закона;*

2. Учителите трябва да притежават професионално отношение спрямо етоса, политиките и практиките на училището, в което преподават и да поддържат високи стандарти по отношение на собствената си точност и присъствие.

3. Учителите трябва да разбират и действат винаги в рамките на професионалните правила и задължения; (5)

След приключване на практическата подготовка и получаване на сертификат за квалифициран учител, студентите-педагози трябва в рамките на 5 години да защитят този статус, започвайки работа като новозавършили учители (NQTs). Задължителният период за защита на придобития статус на квалифициран учител е една година след заемане на длъжността „учител“. През този период учителите допълват своето портфолио с доказателствен материал от практиката по гореупоменатите стандарти.(4)

Мониторингът, подкрепата и оценяването на новозавършилите учители се извършва от ръководителя на студента- неговият назначен ментор в училището. Менторите трябва да притежават педагогически опит и регламентирано време, за да поемат тази функция. *„Ръководителят на студента трябва да може да отсъжда честно и точно спрямо прогреса на новозавършилите учители по отношение на съответните стандарти. Трябва да може да разпознава необходимостта от ранна намеса в случай, когато новозавършилият учител изпитва трудности. Понякога е необходимо директорът да изпълнява ролята на ръководител на студента.“*(3)

Новоквалифицираните учители биват наблюдавани периодично като наблюденията се извършват от назначения ръководител в училището или външен оценител от университет или съответната институция за обучение на учители. Предварително се планират срещи между учителите и ментора, на които конструктивно се дискутират техните постижения и задължително се води

документация, в която всяка среща се описва. Доказателственият материал, събран в портфолиото на учителя, отразяващ неговата учителска практика се анализира също периодично като се поставят цели за по-нататъшно развитие. Крайната оценка се оформя от директора на училището на базата на доказателствения материал в портфолиото на учителя и разговор с ментора. Директорът изпраща препоръка до съответната институция за новоквалифицираните учители и дава оценка, която може да е задоволителна или незадоволителна. При незадоволителна оценка по преценка на директора на училището едногодишния период се удължава. Новоквалифицираният учител също има право да добави коментари към препоръката. В рамките на 20 дни, съответната институция на базата на препоръката на директора решава дали учителят е защитил учителските стандарти или се налага преразглеждане и удължение на периода.

Професионалното развитие на учителите в Англия стартира именно с получаване на утвърдителна оценка след завършване на периода на защита на придобития статус за квалифициран учител.

С оглед разглежданите учителски стандарти, постигането на които е цел на всеки студент-педагог в Англия, се очертават няколко акцента във връзка с професионалните умения и знания, които трябва да притежават бъдещите учители в перспектива за успешна кариерна реализация:

- ✓ Комплексност по отношение на познанията. Студентите педагози трябва да умеят да покажат не само методически баланс в планирането и преподаването на различните образователни направления, но и умения да адаптират подходите и методите на работа спрямо нуждите на децата. Това изисква активно общуване от страна на студентите с децата и базовите учители с цел формиране на представа относно индивидуалните особености на децата и групата като цяло.
- ✓ Мотивация и способност за поемане на допълнителни отговорности в рамките на училището, което би могло да се реализира само, ако студентите са запознати със спецификата на конкретното училище по отношение на училищните политики, специфични практики и работа с родители и общност.

С промяната в нормативната уредба за придобиване на професионална квалификация „учител“ в България (2) се регламентира организацията и провеждането на стажантска практика от стажант-учителите. Реализирането на стажантската практика се основава на изготвянето на съвместен план между стажант-учителя и учителя наставник. Изпълнението на основните дейности се вписват в дневник, в който стажант-учителя описва наблюдаваните уроци и ситуации, фиксира методите, използваните форми и средства, „възникналите проблеми, предложения и препоръки“ (3). Учителят-наставник вписва качествена оценка в дневника на стажант-учителя за неговото изпълнение на предварително изготвения план. Обучението и практическата подготовка на бъдещите педагози у нас завършва с „полагане на държавен (практико-приложен) изпит пред изпитна комисия. В изпитната комисия се включват хабилитирани преподаватели от съответното висше учебно заведение и учителят-наставник, под чието ръководство е провеждана стажантската практика.

Квалифицирането на студентите-педагози се регламентира и е приоритет на всяка образователна национална политика. Професията или длъжността „учител“ също законово се характеризира. Да се преподава обаче „изкуството на изкуствата, е много трудна работа; тя изисква отлична разсъдливост, и то не от един човек, а от мнозина, защото никой отделен човек не е надарен с такова остро зрение, че от неговата зоркост да не се изплъзват много неща“. (Коменски, 2007, с. 10)

Литература / Reference:

1. **Коменски, Ян Амос.** 2007. Велика дидактика. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“
2. **НАРЕДБА** за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“. Обн. - ДВ, бр. 89 от 11.11.2016 г., в сила от учебната 2017/2018 година
3. **НАРЕДБА № 12** от 01.09.2016 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти
4. **Induction for newly qualified teachers** (England), Revised Oct. 2014, Department for Education, England, 2014
5. **Teachers' Standards**, Department for Education, July 2011 (introduction updated June 2013), England
6. <http://admission.uni-ruse.bg/pages/content/guide/admission-rules-general.aspx>
7. www.education.gov.uk/get-into-teaching
8. <http://www.ioe.ac.uk/study/22.html>
9. <https://www.theguardian.com/education/2016/mar/22/teachers-plan-leave-five-years-survey-workload-england>

Учителят и децата в риск – промени и проблеми след приемането на Закона за предучилищно и училищно образование

Деян Ангелов Стайков
dstaikov@uni-ruse.com
докторант „Русенски университет“, ФПНО, катедра
„Педагогика, психология и история“
Русенски университет „Ангел Кънчев“

The teacher and children at risk - changes and problems after the adoption of the Pre-school and School Education Act

Deyan Angelov Staykov
PhD student "Rousse University"
Faculty of Education
Department of Pedagogy, Psychology and History
dstaikov@uni-ruse.com

Abstract: *Children at risk are children and young people who, for social, physical or health reasons, are unable to build a full relationship between themselves and society. The new challenges for the Bulgarian education system are to provide access to general education schools for children with special educational needs, to children deprived of cultural, social and other advantages by providing them with an environment that values all children and is capable of educating them according to their unique characteristics, interests, abilities and educational needs.*

Keywords: children at risk, school, personal support, teamwork

Проблемът с рисковите деца е особено важен в съвременната реалност. Причината е, че техния брой не само не намалява, а се увеличава. Това обстоятелство обуславя и педагогическата, и социалната значимост на проблема.

Съгласно Конвенцията за правата на детето на ООН „дете“ означава всяко живо същество на възраст под 18 години, освен ако съгласно закона, приложим за детето в съответна страна, пълнолетието не настъпва по-рано. Съгласно българското законодателство, и в частност Закона за закрила на детето, „дете“ е всяко физическо лице до навършване на 18 години (Закон за закрила на детето, чл. 2).

„Думата „риск“ означава възможност, голяма вероятност, нещо като правило негативно, нежелателно, което може да се случи, но може и да не се случи. Поради това когато се говори за деца в риск се разбира, че тези деца се намират под въздействието на нежелателни фактори, които могат да проработят или да не проработят“. Рискът означава очаквано неблагоприятно развитие в дейността и води до усложнение, т.н. усложнява адаптацията на детето за нормален живот в обществото (Кривирадева, Б. и колектив, 2012).

Децата са в потенциална опасност поради комплекс от причини: социални, педагогически, психологически, личностни, здравословни. Тяхната социална среда или личностни особености създават условия за неадекватно поведение, за

трудности в адаптацията, за нарушаване на моралните или правните норми, утвърдени в микро и макросредата.

Всичко това поставя учителите на такива деца пред сериозни затруднения и изисква работа с тях в групи за „личностна подкрепа“, според новият Закон за предучилищно и училищно образование.

"На децата и учениците се предоставя обща и допълнителна подкрепа за личностно развитие, която осигурява подходяща физическа, психологическа и социална среда за развиване на способностите и уменията им. Екипната работа по случай на дете или ученик е нова стъпка в образователната политика, насочена към индивидуализиране на обучението, подкрепата и цялостната грижа за детето или ученика в периода му на обучение толкова дълго, колкото е необходимо." (Закон за предучилищно и училищно образование, 2016).

Рискови могат да бъдат както подрастващите със специални образователни потребности, така и децата без такива потребности. Първите са обект на социалната педагогика, докато децата без СОП са обект на общата педагогика.

Втората група рискови деца са така наречените от Майкъл Ратър „трудни деца“, при които се наблюдават проблеми в адаптацията, в емоционалната или в моралната и волевата сфера, ниска степен на нравствена култура, деца които трудно се приспособяват към изискванията на микросредата.

Към тази група спадат и деца в неравностойно социално положение –от бедни семейства, с разведени родители, от институция; с девиантно или деликвентно поведение, деца на улицата (Рангелова, Е.2002).

Училището като институция цели изграждането на позитивен климат, създаването на условия за сътрудничество, ефективна комуникация и отношения на загриженост между всички участници в процеса.

Една от основните функции на учителя като класен ръководител е да организира взаимодействието не само вътре в класа, но и на педагогическа колегия. Това изисква да се очертае неговото място във взаимодействието и въздействието върху рисковите деца в паралелката като класен ръководител, съобразно плана и целите поставени в екипите за „личностна подкрепа“, според новият Закон за предучилищно и училищно образование.

Учителят – класен ръководител трябва да може да диагностицира прецизно равнището на възпитаност, както на класа като цяло, така и на отделните ученици. Относно личността на рисковото дете, учителя е необходимо да умее да определи типичните отклонения на нормите и причините, които ги предизвикват. Важно е да се установи доколкото тези причини са породени от самата личност и точно кой от външните фактори на средата създава предпоставки за рисково поведение.

При разкриване на личностните причини за поведение на детето, класният ръководител набелязва мястото на вродените и придобитите качества, на уменията и навиците на детето, които стимулират отрицателната му жизнена позиция. Той отделя специално внимание при диагностиката на равнището на формираността на нравствената култура и културата на общуване на рисковото дете, на степенята на изграденост на хуманността и като ценност, и като нравствено качество; на нерешените проблеми в личностното развитие на детето.

Успоредно с това той прави задълбочен анализ на състоянието на микросредата в училищната общност и вън от нея – семейство, приятелска среда и на някои фактори от макрос средата – телевизия, интернет. При този анализ се очертават както възможностите за положително въздействие и взаимодействие, така и евентуалните отрицателни въздействия, които стимулират рисковото въздействие.

При работата с децата и с учениците институциите в системата на предучилищното и училищното образование основават дейността си на принципа на

позитивната дисциплина, който се свързва с мерки и подходи, гарантиращи изслушване на детето и ученика, осъзнаване на причините за проблемното му поведение и предоставяне на възможност за усвояване на добри поведенчески модели спрямо себе си и останалите.(ЗПНУО,чл.174)

На тази база учителя програмира и планира индивидуалното общуване с рисковото дете. Целта е да се променят отрицателните нагласи, отрицателните умения и навици чрез промяна на динамичния стереотип на детето и чрез стимулиране на вътрешното желание за собствена промяна. Класният ръководител отделя специално внимание на едinodeйствието с учителите, които преподават в конкретната паралелка и спонтанно общуват с детето, изправено пред риск.

В програмата за индивидуално общуване класният ръководител очертава основните направления на педагогическото взаимодействие с рисковото дете в продължение минимум на две учебни години. Посочва факторите, с които ще взаимодейства учителят – класен ръководител вътре в училищната общност и вън от нея. В програмата за „личностна подкрепа“, според новият Закон за предучилищно и училищно образование, се набелязват основните форми, методи за педагогическо общуване, отчитат се настъпилите промени в съзнанието и поведението на детето и точно от използваните форми, методи и похвати въздейства най-ефикасно върху него, помага му да преодолее негативните навици и умения, да се социализира и ресоциализира.

Ресоциализацията е процес, който подпомага повторното включване на личността в социума, след като по различни причини – социални, морални, личностни, правни и др., тя е била временно изключена от него.

Всъщност ресоциализацията е насочена към оказване на помощна детето с девиантно поведение да преустрои цялостно вътрешната си личностна структура – идеали, ценности, убеждения, умения, навици, привички, да съобрази тази структура с моралните и правните норми. Ресоциализацията на детето се различава от процеса на социализацията – доближава се до педагогическия процес.Характеризира се с целенасоченост, конкретност, организираност.

При социализацията формирането и изграждането на личността на изправеното пред риск дете, става в резултат на въздействието на социума, на микро и макро средата, без обаче да се имат предвид особеностите на конкретната личност, тъй като тя не е обект на формирането ѝ.

При ресоциализацията вниманието е насочено преди всичко към търсене и използване на педагогически целесъобразни начини на общуване и въздействие.

От непреднамерен процес, каквато е социализацията, ресоциализацията се превръща в преднамерен, целенасочен процес, който винаги изисква учителят – класен ръководител да търси конкретните положителни промени, които настъпват в резултат на педагогическото въздействие и взаимодействие върху личността на рисковото дете.

Когато процеса на ресоциализация приема някои основни характеристики на възпитателния процес като целенасоченост, продължителност, скокообразност, системност, комплексност, противоречивост, непрекъснатост на въздействията, индивидуалност, учителят – класен ръководител трябва да отчита, че ресоциализацията е ефективна. Това се постига, когато:

- ☐ се прави точна диагностика на съответните отклонения от нормите и причините, които са го предизвикали;
- ☐ се очертават основните направления във взаимодействието и точните проекции, които биха се реализирали;
- ☐ се създават условия за преодоляване на вътрешните и външните противоречия в развитието на личността.

Ресоциализацията като процес включва три относително самостоятелни компонента: превъзпитание, социална адаптация, социална реадaptация. Водещият компонент е възпитанието.

Докато осъществява превъзпитанието учителят – класен ръководител се стреми да насочи педагогическото взаимодействие към цялостното преустройство на вътрешната структура на временно изключената от социума личност. Ето защо той използва целесъобразно подбрани форми и методи за общуване, чрез които се разрушават отрицателните стереотипи у личността и се формират нови нагласи, нови ценности, мотиви, умения, навици, качества. Всичко това съдейства детето да се адаптира и реадaptира, тоест да се ресоциализира.

Процесът на ресоциализация е осъществим, ако се създават условия за ефективно протичане на превъзпитанието, адаптацията и реадaptацията на децата в условията на целесъобразно организирана педагогическа система.

Екипната работа между учителите и другите педагогически специалисти включва обсъждане на проблеми и обмяна на добри практики при работата им с едни и същи деца и ученици с цел повишаване ефективността на педагогическите подходи.(ЗПНУО,чл.179)

Екипът за подкрепа за личностно развитие на детето работи съвместно с родителите, а при необходимост и с регионалните центрове за подкрепа за процеса на приобщаващото образование и/или с центровете за подкрепа за личностно развитие.

Дейността на Екипа за подкрепа за личностно развитие на учениците в училището: идентифицира силните страни на детето или ученика, затрудненията, свързани с развитието, обучението и поведението му, както и причините за тяхното възникване. На второ място извършва оценка на индивидуалните потребности на детето или ученика и изготвя и реализира план за подкрепа;

Перманентно извършва наблюдение и оценка за развитие на всеки конкретен случай;

Всичко това изисква от учителят да бъде реално подготвен за работа с рискови деца, които да социализира и ресоциализира. Естествен е въпроса: подготвен ли е той да работи с деца в риск?

Анализът на практиката показват, че бъдещият учител не е готов за това.

Нужна е специална подготовка и „разчитане” на новите моменти в ЗПУО, които той да може да използва в работата си с така наречените рискови деца.

Необходимо е да бъдат разработени методика и база, от която те могат да черпят опит при прилагането на ЗПУО и екипите за личностна подкрепа наистина да работят. Това е обозрима цел, която може да бъде постигната, при наличието на методика за справяне с рисковото поведение на учениците в училище и наистина работещи екипи за личностна подкрепа на учениците.

Литература / Reference:

1. **Борисова, М.** (2004). Агресивност и виктимност при непълнолетните, Сп. „Обществено възпитание”, бр.5
2. **Бояджиева Н, П.Митева,** (2008). Гняв и агресивно поведение при децата. Превенция, технологии, методи за справяне, София,
3. Да се учим на ненасилие (Образователен подход за превенция на насилието), Помагало за учителя, (2004). Велико Търново
4. Закон за закрила на детето Обн., ДВ, бр. 48 от 13 Юни 2000г., в сила от 1.08.2016, изм. и доп. ДВ. бр.8 от 29 Януари 2016г.
5. **Рангелова Е.** (2012).Педагогически проблеми на ресоциализацията на децата с девиантно поведение. София, стр. 57

6. Закон за предучилищното и училищното образование Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016.
7. **Василева В.** (2013). Насилието и агресията сред подрастващите, в.сп. Педагогически новости, с.50-67, URL: <http://pedagogicnews.uni-ruse.bg/> (посетен на 11.12.2016 г.)
8. **Кривирадева, Б.** и колектив (2012). Същност и особености на детето в риск. Фактори за поява на социално-педагогически риск, С. Издателство Софийския университет „Свети Климент Охридски”
URL: https://www.researchgate.net/publication/312471626_Ssnost_i_osobenosti_na_deteto_v_risk_Faktori_za_poava_na_socialno-pedagogiceski_risk (посетен 28.09.2017).

Дисциплината, като част от нравствените отношения между педагогическите специалисти и възпитаниците

Гл.ас.д-р Георги Георгиев,
ВТУ „Св.св.Кирил и Методий“
Педагогически факултет
g.p.georgiev@uni-vt.bg

The discipline as part of the lucian relations between pedagogical specialists and professionals

Chief Assistant Dr. Georgi Petrov Georgiev
St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Tarnovo
Faculty of Pedagogy
g.p.georgiev@uni-vt.bg

Abstract: *One of the main components of moral relations in the pedagogical process is the discipline that reigns in the educational environment. The existence or absence of such a situation has a huge influence on the relations between pedagogical specialists and graduates. All teachers, whether from primary or secondary school, regardless of their professional experience, face the enormous challenge - discipline. The key to creating a positive atmosphere in the educational and learning environment is to specify what the expectations of the graduates are towards the pedagogical specialists and vice versa, what they expect from the alumni*

Keywords: discipline, cooperation, moral relations between pedagogical specialists and alumni

Винаги съществуват въпроси, които педагогическите специалисти си задават, свързани с лошото поведение на възпитаниците и това как да постъпят, за да преустановят това поведение, как да мотивират възпитаниците и да ги вдъхновят за една промяна. Отговорите на тези въпроси идват с разбирането на основните *концепции за поведението*, а именно възпитаниците избират своето поведение; крайната цел на поведението им е да удовлетворят своята потребност от принадлежност и лошото им държание цели постигането на една от четирите непосредствени цели – *внимание, власт, отмъщение* или *избягване на неуспеха*.

Разглеждайки идеята, че възпитаниците сами избират своето поведение, можем да посочим множество примери за това как едни и същи възпитаници постоянно закъсняват за час, не предават на време домашното си, мърморят под носа си, а други имат желание да останат след часовете, да помогнат в организирането на някое мероприятие и т.н. Чудейки се защо това се получава така, отговора е много прост – защото те сами избират как да се държат. Наличието на правила за вътрешен ред в учебните заведения и тяхното познаване от възпитаниците не може да промени поведението им, ако самите те не решат да променят поведението си. Не съществува човек или ситуация, които биха накарали някой да се държи по определен начин, ако самия той не го желае. След като сме

разбрали, че поведението на възпитаниците се основава на избор, можем да започнем да влияем върху решението им как да се държат.

Схващането, че крайната цел на поведението на възпитаниците е да се задоволи потребността от принадлежност може да се посочи, като фундаментално. Потребността да принадлежиш към някоя група е основна социална потребност на всеки индивид. За да изпитат чувство на принадлежност към учебното заведение възпитаниците трябва да се чувстват способни да изпълняват поставените им задачи, по начин, който отговаря на стандартите на учебното заведение. Те трябва да вярват, че могат успешно да комуникират със съучениците си и с педагогическите специалисти, като при тях от основно значение е потребността, че са значими за групата. Възпитаниците, които се държат лошо имат същата крайна цел като възпитаниците, които се държат добре, а именно да задоволят потребността си от приобщаване, демонстриране на значимост за групата. Осъзнавайки тези потребности можем да помогнем на неудовлетворените възпитаници да намерят начин за постигане удовлетворение. Потребността от принадлежност може да обясни защо някои възпитаници показват в училище поведение, което е коренно различно от тяхното поведение в къщи, както в положителен, така и в отрицателен аспект. Това се обяснява с чувството за значимост в групата – в семейството, в класа, в спортния клуб.

Разбирането, че възпитаниците избират да се държат лошо, за да постигнат една от четирите цели, също се основава на желанието им да намерят мястото си в групата, да се приобщят. Това, което те целят е:

Внимание – някои възпитаници избират лошо поведение, за да получат допълнително внимание.

Власт – при тази цел възпитаниците искат да покажат, че никой не може да ги командва и отказват да се съобразяват с правилата и реда в учебното заведение.

Отмъщение – тази цел се поражда с желанието за възмездие за отправено истинско или въображаемо оскърбление. Обект на отмъщението могат да са както педагогическите специалисти, така и съучениците.

Избягване на неуспеха – някои възпитаници искат да предотвратят несполуките си, които се повтарят често. Те смятат, че не могат да отговорят на изискванията, които училищната институция има към тях, поради което избират поведение на затваряне в себе си. Смятат, че по този начин няма да са център на внимание, ще бъдат забравени и неуспехите им ще останат в миналото.

Ако внимателно се изучава и изследва лошото поведение на един възпитаник, то със сигурност ще се разкрие непосредствената му цел. Независимо дали лошото държание има за цел да получи внимание, власт, отмъщение или да избегне неуспеха е необходимо да се реагира, и то не само за момента на проявата, а да се изгради по-дълготрайно и ефективно взаимодействие за елиминиране на лошото поведение.

Няма единно решение, което може да се приложи към всички проблеми с поведението на децата. Разглеждайки един правилник за вътрешния ред на едно учебно заведение ние виждаме, че при нарушаване на вътрешния ред, нарушението се отбелязва в дневника и в ученическата книжка на възпитаника. Отбелязването на нарушението ще мотивира ли възпитаника да влиза навреме в час, да не тича по коридорите, да се държи прилично? Разбира се, че не. Дисциплината трябва да съответства на лошото поведение. Както всеки възпитаник избира своето поведение на основата на уникална комбинация от причини и цели, така и последствията трябва да са на базата на индивидуални решения, съответстващи на конкретните прояви.

За да се разгледа обективно лошото поведение на възпитаника, така че да се определи неговата цел, и да се изберат адекватни механизми за интервенция е необходимо да се премине през няколко етапа.

1. *Конкретизирайте подробно лошото поведение* – преди да предприемете каквито и да е било действия и интервенции за прекратяване на лошото поведение на възпитаниците, трябва точно да определите, кои поведения ви безпокоят най-много. Трябва да изведете само две-три поведения, които ви причиняват най-големи неприятности, а не всяка една постъпка.

2. *Установете каква е целта на лошото поведение* – след като обективно сте конкретизирали лошите постъпки на възпитаниците, е необходимо да се определи каква е целта им, съгласно посочените по-горе.

3. *Определете способите за намеса, съобразно лошото поведение* – намесата трябва да има за цел да се преустанови за момента лошото поведение на възпитаника, както и да му повлияе за в бъдеще да избира подходящо поведение. За да бъде ефективна намесата, тя трябва да бъде неочаквана, в момента на лошото поведение, както и да е сигурна, т.е. да съответства на конкретната проява.

4. *Изберете начини и средства за поощрение* – внезапната намеса при проява на лошо поведение е само временно решение, което води до моментно прекратяване на този тип поведение, но не води до преустановяване на лошото поведение в бъдеще. Необходимо е предприемане на мерки за поощряване, които да изградят у възпитаника висока самооценка и да доведат до сътрудничество в отношенията.

На следващо място ще изведем характеристиките на видовете поведение на възпитаниците, съгласно тяхната цел, както и техники за интервенция за справяне с лошото поведение.

На първо място ще разгледаме характеристиките на поведението, което се стреми към **внимание**. Всяко едно социално същество се нуждае от определено количество внимание, за да се чувства приобщено към определена социална група. Възпитаниците, които се държат лошо с цел да получат внимание, са от този тип хора, на които нормалния обем внимание не им стига. Могат да се определят два типа поведение, целящо внимание:

Активно поведение, което се стреми към внимание – в литературата се разглеждат т.нар. механизми за получаване на внимание. Те могат да бъдат най-различни, като например почукване с предмет по чина, спъване на съучениците си, правене на различни гримаси, говорене в час, непрекъснато искане на помощ дори и за лесни задачи. При липса на адекватна интервенция от страна на педагогическите специалисти това поведение води до нарушаване на отношенията в педагогическия процес.

Пасивно поведение, което се стреми към внимание – и този тип възпитаници използват механизми за получаване на внимание. Въпреки, че не нарушават правилата в клас и не пречат на съучениците си, те също търсят внимание но пасивно. Това са мудните възпитаници, които още не са извадили учебника си, докато техните съученици вече изпълняват възложената им задача. Но тази пипкавост те проявяват само в учебно-възпитателния процес, извън него те не са флегматични и се движат и реагират нормално. Интервенцията при този тип поведение е по-трудна от активния тип поведение.

След като изведохме основните характеристики на поведението търсещо внимание, ще представим и способите за посредничество, полезни за възпитаниците, които избират да получават внимание чрез лошото си поведение. За по-доброто представяне на способите, същите ще ги групираме в няколко групи:

1 група – *Сведете вниманието до минимум* – тук са включени разнообразни техники, които могат да повлияят на възпитаниците да прекратят поведението си.

- **Не обръщайте внимание на поведението** – в много случаи това се оказва ефективен способ, тъй като липсата на реакция от ваша страна, унищожава отплатата, която възпитаниците търсят, а именно допълнително внимание;
- **„Хвърлете им едно око”** – тази техника само регистрира лошото поведение на възпитаниците, без да има словесен контакт. Възпитаниците знаят, че това което правят е неправилно и знаят, че вашия поглед значи „престани”;
- **Застанете наблизо** – физическата близост е друга техника, която помага да се сведе до минимум поведението, което търси внимание;
- **Споменете името на възпитаника** – тази техника дава възможност за най-минимално зачитане на лошото поведение, което се прекратява тъй като е постигната част от целта – внимание;
- **Изпратете знак** – в училищната среда от години се използват вече утвърдили се невербални средства за комуникация, като вдигнат показалец на ръката, който означава „внимание” или „замълчете”;
- **Подайте бележка** – тъй като лошото поведение търсецо внимание няма да изчезне като с магическа пръчка, може да си подготвите предварително бележки с послание, като: „Моля те да престанеш да правиш това”. Без да прекъсвате работата си, само оставете бележката на чина на възпитаника, който се държи лошо;
- **Изпратете „Аз-послание”** – тази техника ни позволява да предоставим конкретна информация относно лошото поведение и неговия ефект върху останалите. Например може да се използва фразата *„Иване, като говориш със съученика си по време на преподаване на урока, аз се дразня, загубвам мисълта си. Моля те престани”*. „Аз-посланието” съдържа някои основни компонента. На първо място то съдържа обективно описание на поведението, което пречи: *„като говориш със съученика си”*, на второ място предава чувствата ви: *„аз се дразня”*, следващия компонент съдържа вредата, която това поведение нанася: *„загубвам мисълта си”* и на последно място е молбата: *„моля те престани”*. „Аз-посланията” показват на възпитаника как се чувствате, като при поведение което търси внимание излагането на чувствата ви по такъв начин се превръща в търсената отплата за лошото поведение.

Тези техники могат да се използват както поотделно така и в съчетание с други от тази група.

2 група – Узаконете поведението – очарованието на забраненото се крие точно в това, че е забранено. Тук ще посочим някои техники които да узаконят поведението.

- **Превърнете поведението в урок** – тази техника цели да обезсърчи извършването на даден тип лошо поведение, като превърне в урок. Например когато възпитаниците подхвърлят в час хартиени топчета от смачкани листи, може да се ангажират възпитаниците в провеждане на експерименти с тях, като се изучават техните траектории, времевите и пространствените им характеристики, като експериментите се документират със записки. След провеждането на няколко седмичен експеримент, този тип лошо поведение вече ще е изчезнал;
- **Разгърнете поведението до краен предел** – тази техника е ефективна при много от досадните поведения. Например помолете възпитаник, който не стои на мястото си да стои прав цял час, а от този, който не спира да говори може да поискате да ви направи едночасов аудио запис с негови думи;
- **Накарайте всички да се присъединят към поведението** – когато всички участват в лошото поведение, възпитаника търсил внимание вече губи своето удовлетворение, тъй като не получава никакво специално внимание. Удоволствието от извършването на деянието е изчезнало, тъй като същото е било узаконено;

➤ **Договорете снижаване на постъпките** – тази норма е свързана с това да се позволят предварително уговорени прояви на конкретно лошо поведение, но само на тези които са договорени и то при условие, че ще намаляват ежедневно. Например ако лошото поведение на даден възпитаник е свързано с това да се оригва в час, може предварително да се договорят броя на оригванията за деня и всеки път когато тази постъпка бива извършена, преподавателя я регистрира с тире в края на дъската. Необходимо е ежедневно да се предоговаря все по-ниска норма. Тази техника постига ефект, тъй като дава необходимата допълнителна доза внимание, което кара възпитаниците да се чувстват приобщени.

3 група – Направете нещо неочаквано – лесно може да се прекрати поведение търсещо внимание, като извършите нещо неочаквано.

➤ **Загасете светлината** – това една доста стара техника, при която без да е необходимо да се казва каквото и да е, само се спира светлината в стаята за няколко секунди;

➤ **Изсвирете един тон** – това е прием предимно на учителите по музика, тъй като разполагат с музикални инструменти, но могат да се използват всякакви инструменти, като звънче, дайре, барабанче. Просто в момента на лошо поведение изсвирете един тон или акорд;

➤ **Говорете тихо** – да се изпада в истерия, когато възпитаниците се държат лошо, не само добавя „масло в огъня“, но и отчуждава възпитаниците, тъй като те губят чувството си на приобщеност към социалната група на училището. Когато се говори тихо възпитаниците трябва да се напрягат за да чуват, което ги отвлича от лошото поведение;

➤ **Променете гласа си** – промяната на интонацията в говора, използването на необичайни модели на говорене и дори неразбираем език, говоренето монотонно, с по-нисък или висок глас ще отвлече вниманието на възпитаниците, които се държат лошо с цел да получат внимание;

➤ **Използвайте кратки забележки** – всяка навременна и шеговита забележка ще преустанови лошото поведение на възпитаника, но само ако е казана забавно и без сарказъм, без да го обижда и zlepоставя;

➤ **Временно прекратете дейността си** – възпитаниците много добре знаят какви са техните и вашите задължения. Когато прекъснете дейността си (преподаване, изпитване и т.н.) за няколко минути, това изпраща много ярко послание към възпитаниците да променят поведението си. Честото прекъсване на заниманията ще доведе до натиск от страна на съучениците към тези с лошо поведение, тъй като и те са потърпевши от това поведение.

4 група – Отвлечете вниманието на възпитаника – няма живо същество, което да може да прави няколко неща едновременно и то за по-продължително време. Поради тази причина може да се отвлече вниманието на възпитаника посредством някои от следните способи.

➤ **Задайте директен въпрос** – в момент на лошо поведение задайте директен въпрос към възпитаника, като например какви са последните указания които сте дали, какви са неговите виждания по дискутирания проблем и т.н. Задаването на директен въпрос не само отвлича вниманието на възпитаника от лошото поведение, но и го фокусира към извършваната от класа дейност;

➤ **Помолете за услуга** – може да накарате възпитаника да отиде да донесе нещо, което е извън класната стая или да занесе някакъв документ на колегите ви. Използването на тази техника по-продължително време, ще бъде възприета от добрите ученици като награда за лошото поведение, затова трябва да се използва рационално;

➤ **Променете заниманието** – ако няколко възпитаника се държат лошо с цел да получат внимание е удачно да смените заниманието, което ще отвлече

вниманието им от постъпката. Накарайте ги да почистят чиновете си, да извадят други пособия и др.

5 група – Регистрирайте доброто поведение – вместо да реагирате директно на лошото поведение на някой възпитаник и така да го удостоите с внимание, което е неговата цел, може да кажете нещо позитивно за някой съученик, който стои близо до него и се държи добре, по този начин вие регистрирате добрата постъпка, която получава вашето внимание.

➤ **Благодарете на възпитаниците** – може да изкажете благодарност на някой възпитаник, който прави точно това, което изисквате от класа, например че е съсредоточен в поставената задача, че си е отворил учебника и решава задачата и т.н. Тази техника е ефективна само ако описвате обективно и конкретно желаното от вас поведение. Използването на благодарност трябва да се прецизира, тъй като прекомерната употреба към конкретни възпитаници, може да доведе до отчуждението на съучениците им от тях, тъй като ще бъдат провъзгласени за „любимците на преподавателя“.

➤ **Изведете от анонимност възпитаниците, които се държат добре** – може на дъската или на специално подготвен постер да записвате имената на възпитаниците, които се държат добре, като по този начин не само подкрепяте доброто поведение, но и изпращате послание към тези които се държат лошо да спрат.

6 група – Преместете възпитаника – в повече от случаите възпитаниците търсеци внимание, обичат да демонстрират лошото си поведение пред публика. Когато отделим възпитаниците от тяхната аудитория, те загубват интерес към проявата, тъй като се отнема част от удовлетворението им.

➤ **Сменете мястото на възпитаника** – понякога преместването на възпитаника на друго по-отдалечено място в класната стая е достатъчно. Докато възпитаника се премества, не е необходимо да го удостоявате с още внимание, а трябва да продължите заниманието си, като по този начин намалявате публиката, която той търси.

➤ **Определете си място за размисъл** – в част от класната стая, която се намира извън зрителното поле на възпитаниците по време на час, определете място за размисъл, където може да изпращате възпитаниците, които се държат лошо. На това място може да поставите специален стол, пейка или друга вещ, която да се използва само за това предназначение. Изпращането на мястото за размисъл дава възможност на възпитаника, който се е държал лошо да преосмисли поведението си и начина по който ще се държи след като се върне на мястото си. Не трябва да се злоупотребява с времето, което възпитаника ще стои на мястото за размисъл, според педагогическата практика около пет минути са напълно достатъчни.

При използването на която и да е техника от посочените в шестте групи е необходимо педагогическите специалисти да се съобразяват с възрастта на възпитаника и с това кое според тях ще даде най-добър резултат, както и със собственият им стил на нравствени отношения.

Ако използваните техники не дават желания от вас резултат и възпитаниците продължават с лошото си поведение, тогава направете преоценка на целите, тъй като лошото им поведение може да не цели получаване на внимание, а вероятно целта е власт или отмъщение.

На следващо място ще разгледаме характеристиките на поведението, насочено към **власт**. Възпитаниците търсеци власт всячески се опитват да демонстрират, че не педагогическите специалисти определят правилата, а те самите. Техните предизвикателства спрямо преподавателите могат да бъдат демонстрирани, както в явното неспазване на установените правила, като закъсняване за час, неизпълнена задача, шумене докато другите работят, така и чрез незначителни действия, като

мърморене под носа, високомерното изпълнение на поставената задача. Търсещите власт възпитаници действат предимно при наличието на публика, което затруднява педагогическите специалисти при избора на интервенция, тъй като при евентуална публична загуба това може да допринесе до загуба на авторитет. Също както при поведението целящо внимание и при поведението търсещо власт има активна и пасивна форма.

Активно поведение за печелене на власт – една от формите на активно поведение за печелене на власт са *пристъпите на лошо настроение*. Могат да се дадат множество житейски примери за такова поведение, което наблюдаваме около нас, но не му обръщаме внимание или не го приемаме като такова. Децата не губят настроението си, те ни манипулират с него. В по-ранна училищна възраст демонстрацията на лошо настроение може да е чрез плач, ритане, търкаляне по земята, отказ да се изпълни определена задача. Това поведение никога не се случва, когато детето е само в класната стая или е в най-отдалечения ъгъл на двора на училището. Пристъпът на лошо настроение цели да манипулира възрастния и той да се подчини на изискванията на детето. Друга форма на поведение целящо власт са *словесните атаки*. Тази форма се използва предимно от възпитаници от по-горните курсове, които отговарят на преподавателя дръзко, неучтиво и предизвикателно. Те разполагат с хиляди вариации на тема „не можете да ме накарате да го направя“. Друга разновидност на словесните атаки е „синдрома на адвоката“. Възпитаниците, които използват това поведение са будни и красноречиви, не използват груби и дръзки изрази, но се уповават на псевдологиката, като обяснение за лошото си поведение. Първоначално тези възпитаници могат да направят добро впечатление, но постоянните сблъсъци с това поведение води до изтощение и разочарование от постоянната им словесна еквилибристика.

Пасивно поведение за печелене на власт – както и при активното поведение, така и тук съществуват няколко разновидности на пасивно поведение целящо печелене на власт. Една от разновидностите е т.нар. *тихо неподчинение* – възпитаниците използващи тази техника са забелязали, че при демонстриране на явно лошо поведение си навличат две неприятности за една и съща постъпка – първо за това, че не се подчиняват и второ, когато преподавателя застане срещу тях в директен двубой. Вместо това те с усмивка и с привидна охота заявяват това, което преподавателя иска да чуе, но правят това което са решили. По този начин те предизвикват преподавателя и показват, че няма да изпълнят желанието му, като изпълнението им може да е толкова завоалирано, че да не показва истинската си същност, а именно борба за власт. Възпитаниците използващи пасивно поведение за печелене на власт демонстрират двусмислено поведение, тъй като думите им говорят едно – че ще изпълнят задачата, а действията им друго – в крайна сметка не изпълняват.

Етикиране на пасивните търсачи на власт – ако се замислим над поведението на възпитаниците пасивно търсещи власт, ще открием че думите които всъщност използват са лъжа. Тъй като е рисковано да се определи някого като лъжец, особено в детска възраст, се използват т.нар. етикети за да се оправдае несъответствието между това което казват и това което вършат пасивните търсачи на власт. Етикетите прикриват желанието за власт, като го правят да изглежда като черта на характера, която възпитаника трудно може да преодолее.

➤ етикетът „мързелив“ – използва се от пасивните търсачи на власт, като оправдание за несвършената работа, но вместо директно да влязат в конфронтация, че не желаят да изпълнят поставената задача, те изказват съжаление, че не са успели тъй като са мързеливи.

➤ етикетът „забраван“ – друг способ е използването на фразата „Забравих да го направя!“, като по този начин няма да си навлекат неприятности, както ако директно отговорят „Отказвам“. Забравянето свързано с поведението насочено към власт се случва само когато е трябвало да се изпълни нещо неприятно.

➤ етикетът „малък обхват на вниманието“ – използването на този прийом от възпитаници пасивно търсещи власт, както и със забравянето, се прилага избирателно само по отношение на задачи, които те не желаят да изпълнят. Тези, които го използват са открили, че по този начин намаляват своята натовареност и избягват прекомерната близост с преподавателите, те сякаш витаят в облаците и не могат да се концентрират, независимо какво прави класа или педагогическите специалисти.

➤ етикетът „с ниски постижения“ – в случая целящите власт показват, че те сами ще преценят какво точно ниво на познание ще постигнат. Възпитаниците използващи тази стратегия могат да показват различни постижения по различните предмети, като в тяхното съзнание те постигат точно това което целят. Ниските постижения са начин възпитаниците да демонстрират пасивно поведение за власт.

Възпитаниците чието поведение цели внимание или власт, могат да бъдат възхитителни, когато не проявяват лошо поведение. Не така стоят нещата с тези, чието цел е **отмъщение**. Тези възпитаници често са намръщени и нацупени, дори и когато не атакуват, но са готови да „изригнат“ и при най-малката провокация. Целящите отмъщение възпитаници търсят възмездие за действителна или предполагаема обида отправена към тях. Това поведение често следва това целящо власт, особено ако педагогическите специалисти са реагирали на постъпката с демонстрация на сила. Демонстрацията на сила решава моментно лошото поведение, но неизбежно довежда до по-неприятния вариант на лошото поведение, а именно търсенето на отмъщение. Не всяко поведение целящо отмъщение е в следствие от конфронтация за власт с преподавателя. В някои случаи то може да се порожи от чувство за отблъскване от страна на преподавателя, без то да е преднамерено, в други може да е в следствие на нанесена им обида от техните родители, други преподаватели или връстниците им, такива на които те не могат да отмъстят. Тогава преподавателя се превръща в мишена, която е на разположение.

Една от формите на поведение на **активно отмъщение** са *преките физически атаки* – увеличаващото се насилие около нас не пощади нито една институция, в това число не остана чужда и за училищата. Насилието над педагогически специалисти вече не е само сън, а една нечувана реалност, която витае в училищните коридори. Друга форма на активно поведение целящо отмъщение са *индиректните физически атаки* – в своя изблик на гняв възпитаниците постигат индиректно физическо отмъщение, като счупят или увредят нещо, с което ще засегнат педагогическите специалисти. Наблюдават се и *словесни психологически атаки*, които често пъти се проявяват като заплахи, обиди или критики. Тяхното предназначение е чрез манипулация да накарат преподавателя да се чувства наранен и виновен. Едни от най-често използваните разновидности на психологическата атака са: „Вие сте най-лошия учител“, „Нищо не се научава от този предмет“, „Добре, че тези знания няма да ми трябват за да вляза във ВУЗ“, „Има ли изобщо някой да се интересува от предмета Ви“. Разбирането, че това е форма на поведение целящо отмъщение ще спести на педагогическите специалисти безсмислените словесни битки, в които те ще влязат за да убедят възпитаниците си да променят поведението си.

В повечето случаи поведението, които целят отмъщение са активни, но има и един вид **пасивно поведение** целящо отмъщение – *затварянето в себе си*. При този тип поведение възпитаниците са мрачни, необщителни, изолират се от останалите съученици. Въпреки опитите на педагогическите специалисти да

контактуват с тях, те всячески ги отхвърлят, като по този начин целят да ги наранят. Възпитаниците получават своето отмъщение – въпреки огромния арсенал от техники и способности да осъществят контакт с тях, педагогическите специалисти остават без отговор, чувстват се виновни, изчерпани и наранени от постоянното отхвърляне.

След като изяснихме основните характеристики на поведението търсещо власт или отмъщение, ще представим средствата за контрол и справяне със ситуацията целящи това. Както при способите за интервенция при възпитаниците целящи внимание, така и тук същите ще бъдат групирани в няколко категории. Някои учени (L.Albert) оприличават поведението целящи власт или отмъщение на изригване на вулкан. Конфронтацията протича през етапи, като тези на изригване на вулкан – стадий на тътнеж, когато възпитаниците използват дразнещи постъпки, за да предизвикат конфронтацията. След като педагогическите специалисти са се подали на заигравката, следва взривът – изблик на неприлични думи и поведение, и на края се достига до стадия на стабилизиране, когато се прави опит да се възвърне нормалната атмосфера в отношенията и да се предотвратят бъдещи конфронтации.

При така описаните етапи на протичане на конфронтацията, съответстват и определени техники за интервенция и справяне с всеки отделен стадий.

Стадий на тътнеж – *Елегантно напускане на сцената* – в повече от случаите ако тази техника се използва рационално до стадий на изригване не се достига. Този стадий предупреждава за приближаването на сблъсък с пълна сила. Предупреждението може да се открие в изражението на лицата на възпитаниците, в езика на тялото или думите им. Предизвестяването на настъпващата буря може да се открие и в пренебрегването на училищните правила и инструкции, което те извършват с усмивка. Техниката за елегантно напускане на сцената е специфичен дипломатически ход, който позволява на всички замесени в конфронтацията да съхранят репутацията си. Тук няма победител и победен, като се предоставя възможността за стилно оттегляне от напрегнатата ситуация. Оттеглянето от страна на педагогическите специалисти трябва да стане грациозно, като се избягват прояви на враждебност, сарказъм и обиди, тъй като това поведение ще доведе до „взрив“ в поведението от страна на възпитаника.

➤ **Признайте властта на възпитаника** – никой педагогически специалист не може да накара някой да направи нещо против волята му, докато той самия не реши, че трябва да го направи. Вместо да се губи време в тази загубена кауза, може да се признае властта на възпитаника, като му се признае, че не може на сила да бъде принуден да извърши нещо. Като привидно се откаже контрол и командване над него, той вече няма срещу какво да се съпротивлява и ситуацията се успокоява, което дава възможност за по нататъшна подкрепа в бъдеще за избор на подходящо поведение. Принаването на властта довежда до успокоение на ситуацията, тъй като това е признание за еднаквост на всички в класната стая, за липса на превъзходство на едни над други, което води след себе си по-голямо сътрудничество от страна на възпитаниците.

➤ **Отстранете публиката** – когато има аудитория, която следи развързката на ситуацията, нивото на конфронтацията неизменно ескалира. Може някои ситуации да не позволяват отстраняване на публиката, но тогава педагогическите специалисти дипломатично трябва да отложат конфронтацията, до момент в който публиката вече ще си е отишла. Липсата на зрители обезсмисля конфронтацията и тя вече не представлява интерес.

➤ **Оставете нещата без последствие** – предизвикателството от страна на възпитаниците винаги цели някакви конкретни действия от страна на педагогическите специалисти. При оставяне без последствие на отправеното предизвикателство може временно да се отложи конфронтацията, но е необходимо

да се подбере подходящия момент, когато ситуацията за справяне с проблема е по-добра, като например липсата на публика, по-малко натовареност и т.н. За отлагане на конфронтацията могат да се използват някои ефективни реплики като: „Нямам желание да разговарям точно сега по този проблем“, „Може да си прав, но нека поговорим друг път“.

➤ **Назначете среща** – когато за първи път установите контакт с определени възпитаници, ги уведомете, че при желание от тяхна страна за лични разговори е необходимо да се определи среща с дата и час извън установеното учебно време, която записвате в бележник. При опит на възпитаник да ви конфронтира извадете бележника и запишете дата и час за лична среща с него, която сте договорили в момента, като не обръщате внимание на предизвикателството, а продължавате с заниманията си.

➤ **Използвайте техники за озадачаване** – при вербална атака от страна на възпитаниците те атакуват уменията на педагогическите специалисти за „активно слушане“, като по този начин доказват важността на тяхното твърдение. При използването на тази техника педагогическите специалисти дават такъв отговор на предизвикателството отправено към тях, сякаш то не е от значение. Най-ефективните форми на тази техника са *съгласяването с възпитаника* или *промяната на темата*. Когато възпитаниците направят обидно изложение, най-малкото което очакват е педагогическите специалисти да се съгласят с тях, например ако е отправена обида, че са най-лошите специалисти, то може да се отговори просто „Може би си прав“ и да се изиска от възпитаника да продължи с учебната дейност. При продължаващи нападки и съответно съгласие от страна на педагозите, възпитаниците разбират, че не могат да ги въвлекат в конфронтация и се отказват от предизвикателствата си. Друг прием е смяната на темата – при предизвикателство от страна на възпитаниците, може рязко да се смени темата, като разговора се изведе извън официалната насоченост, като например за времето, за вчерашния мач или да се разкаже някоя шега. Ако предизвикателството продължава, педагогическите специалисти могат да повтарят едни и същи реплики, които са извън темата, докато възпитаниците не разберат, че няма да бъдат удостоени с вниманието да влязат в конфронтация.

Стадий на изригване – *Използвайте прекъсването* – ако една конфронтация не е могло да бъде прекъсната в първия стадий, то тогава взривът наближава, като най-мъдрото решение е бързото отстраняване от пътя му. Понякога отношенията целящи отмъщение пропускат първия стадий и е необходимо да се действа незабавно „тук и сега“, без да се размишлява да произхода на това поведение.

➤ **Прекъсване на мястото на провеждане на заниманието** – в зависимост от мястото – класна стая, спортна зала и др. е необходимо да се определи място за прекъсване, което да е извън полезрението на останалите възпитаници. Това може да е пространство в помещението, което е оградено с пиано, библиотека, подвижен параван и др., като тази техника е подходяща предимно за деца в начална училищна възраст.

➤ **Прекъсване в друго помещение** – голям ефект се постига при прекъсване, при което възпитаника се премества в друга класна стая на възпитаници от същия или по-горен курс. Техниката е ефективна, тъй като възпитаниците от друг клас няма да проявят интерес към провокацията и така няма да бъдат публика на някого, когото не познават и най-вероятно ще го пренебрегнат. Вероятността възпитаника да продължи да се държи лошо намалява, тъй като му се отнема наградата, а именно вниманието на съучениците. Целесъобразно е преместването да бъде в клас на връстници или на по-големи възпитаници, за да види тяхното „зряло“ поведение.

➤ **Прекъсване в специална стая** – може да се определи специално помещение, което да се използва за прекъсване и временно изолиране от съучениците, но то трябва да е под постоянно наблюдение. Това помещение може да се използва като междинна стъпка между прекъсването в друга класна стая и изпращането при педагогическия съветник.

➤ **Прекъсване в кабинета на педагогическия съветник** – в учебни заведения, където няма педагогически съветник за тази стъпка може да се използва кабинета на директора. Тази мярка трябва да се използва само в краен случай или при толкова лошо и злонамерено поведение, при което междинните стъпки са безмислени.

➤ **Прекъсване в къщи** – тази най-тежка техника за прекъсване по възможност трябва да се избягва, тъй като много често през деня в дома на възпитаника няма възрастни и той остава без надзор и може да си навлече неприятности. Още повече, че съвременното разбиране на възпитаниците е, че да не си на училище е награда, а не наказание.

Съществува и вариант, при който възпитаниците отказват да отидат на мястото за прекъсване, като идва ред на педагогическия такт. Ако педагогическите специалисти продължат да настояват, те предизвикват по-нататъшна съпротива и отказ да се изпълни каквото и да е било. По-ефективно е да се предостави възможност за личен избор, при който възпитаника да реши дали да се държи подобаващо или да се отправи към мястото за прекъсване. Ако първоначално възпитаника се съгласи да се държи добре, но продължи с лошото си поведение, то тогава му се съобщава, че явно неговия избор е такъв и той трябва да отиде до мястото (стаята) за прекъсване. Това, че е предоставено право на избор на възпитаника и той е постъпил по този начин, обикновено обезврежда конфронтацията, тъй като няма натиск от страна на педагогическите специалисти спрямо него.

Определянето на продължителността на паузата също е от решаващо значение. Идеята, която стои в основата не е да изолираме възпитаниците в продължение на часове, а да ги накараме да преосмислят поведението си, като преживеят няколко минути неудобство. При определяне продължителността на паузата също е от значение да се даде право на избор на възпитаника, като му се предложи прекъсването да е дотогава, докато той е готов да се върне и да се държи подобаващо. Ако след това прекъсване възпитаника продължи с лошото си поведение, тогава педагогическите специалисти определят мястото и времето на прекъсването, като не се дава право на избор на възпитаника, тъй като той вече го е пропилял.

Стадий на стабилизиране – *Определете последствията* – всеки познава третият закон на Нютон, който гласи че всяко действие има равно по големина и противоположно по посока противодействие, който важи не само във физическия свят, а и при нравствените отношения в педагогическия процес. Възпитаниците са напълно запознати с характера на отношенията в учебно-възпитателния процес и изискванията за прилично поведение. Те са наясно, че всяка лоша проява (действие) води след себе си и определени последствия (противодействие), дори и с негативни последици. Последствията трябва да бъдат конкретни и да отговарят на лошото поведение, като същите могат да се изберат еднолично от педагогическите специалисти или да се помолят възпитаниците за някои предложения. При втория вариант възпитаниците се чувстват значими, тъй като са въввлечени в процеса на вземане на решения, и сътрудничат с по-голяма охота.

Всички възпитаници трябва предварително да са запознати с изискванията, които имат педагогическите специалисти спрямо тях, относно начин на общуване, поведение в клас, начин на прекъсване на учебния процес и т.н. и съответно какви

последствия биха произтекли, ако те изберат да нарушат правилата. Последствията се представят по-добре като изявления „когато-тогава” т.е. на възпитаниците им се разяснява, че когато направят „това” (конкретно лошо поведение), ще им се случи „това” (специфичното последствие). Предложеният модел на представяне на последствията се счита за по-добър от модела „ако-тогава”, тъй като възпитаниците възприемат „ако-тогава” като заплаха и изискванията няма да бъдат изпълнени.

За да бъде едно последствие ефективно, то трябва да отговаря на конкретното лошо поведение, т.е. да бъде свързано с него, произтичащо от него. Друго изискване за ефективност на последствието е то да е основателно и не на последно място, да не уронва достойнството на възпитаника. Както вече изяснихме всяко едно последствие трябва да е свързано с лошото поведение, т.е. да има логическа връзка между действие (лошо поведение) и противодействие (последствието), например ако възпитаник постоянно накланя стола си на задните крака и така стои в час (лошото поведение), може да бъде помолен през останалата част от часа да стои прав (последствията). Така у възпитаника се утвърждава правилото „когато-тогава” и той разбира, че губи правото си да стои на стола, ако го накланя назад. Ако на този възпитаник му се наложи друго последствие, като например да бъде лишен от междучасие или да остане след часовете, той губи връзката между действията и последствията, тъй като те не са логически свързани.

На следващо място последствието трябва да бъде основателно, т.е. както е в закона на Нютон, то трябва да е съразмерно по сила на лошото поведение. Последствието трябва да се използва с възпитателна цел, а не с цел наказание или изтезание, например ако един възпитаник е написал името си с флумастер на чина на който седи, основателно последствие е да бъде накаран да изчисти чина си. Неоснователно последствие е да бъде накаран да изчисти и други надраскани чинове в класната стая, въпреки че не са надраскани от него, тъй като по този начин не се затвърждава модела „действие-последствие”, а се увеличава риска от враждебност и отказ от сътрудничество.

И не на последно място последствието трябва да бъде уважително, като се съхранява самооценката на възпитаника, без да се отправят обвинения, укори или да се отправят морални присъди. По-скоро последствието трябва да бъде представено вежливо, лишено от отрицателни емоции и да предава точно фактите.

Въпреки, че досега разглеждахме последствията, като начин за справяне с лошото поведение, някои биха казали, че това е един вид наказание за лошата постъпка. Действително ако едно последствие не отговаря на изискванията да е последователно, основателно и уважително то се превръща в наказание. Разликата между последствие и наказание се изразява в това, че наказанията не са свързани с лошото поведение, а се избират произволно, както и това, че не са основателни, а несправедливи. Те пораждат у възпитаниците чувство на враждебност, омраза, съперничество, противопоставяне, като по този начин правят невъзможни хармоничните нравствени отношения в педагогическия процес.

➤ **Загуба или отлагане на право на действие** – когато възпитаниците постоянно закъсняват за час или нарушават работата, като губят времето в несвойствени дейности, могат да „заплатят” за загубеното време, като бъдат лишени от дейност, която те харесват. Например да останат след часа толкова време, колкото са закъснели или са загубили в несвойствени занимания, като при продължаване на това поведение, времето от което те се лишават се увеличава. Неоснователно би било лишаването на възпитаника от посещение на някои любими негови часове, тъй като това вече не е последствие на лошото поведение, а е наказание за него.

➤ **Загуба или отлагане на право да ползва определени предмети** – когато възпитаниците злоупотребяват с оборудване, книги, спортни пособия или с

предмети, които са донесли от дома си, може да им бъде забранено ползването им, но за разумен период от време.

➤ **Загуба или отлагане на достъп до някои места** – когато възпитаниците се държат лошо на определени места в училището – училищния двор, столовата и др. може да им бъде забранен достъпът до тези места, но също за разумен период от време.

➤ **Отказ от взаимоотношения с други възпитаници** – когато възпитаник се държи лошо, за да спечели публика, може за кратко да се откажат взаимоотношенията със съучениците му, като се използват посочените по-горе техники за пауза.

➤ **Администриране на взаимоотношенията** – при наличие на крайно лошо поведение, при което педагогическите специалисти са в задънена улица, може да се поиска среща с педагогическия съветник или директора, като целта е да се изготви цялостен план за действие на всички ангажирани с учебно-възпитателния процес.

При някои от случаите на лошо поведение е необходимо и осъществяване на взаимоотношения с родителите и взаимопомощ от двете страни. В следващия раздел ще разгледаме подробно нравствените отношения между педагогическите специалисти и родителите. В други случаи, при които лошото поведение е на границата да се превърне в асоциално е необходимо взаимодействие както и със специалистите в лицето на психолози, педагогически съветници, социални работници и др., така и с полицията, като задължение на педагогическите специалисти е да продължат взаимоотношенията си с възпитаника с цел повишаване на самооценката му и намиране на позитивен начин да се чувства значим за групата.

И накрая ще разгледаме и характеристиките на поведението, което цели **избягване на неуспеха**. Тази цел на лошо поведение много трудно се забелязва от педагогическите специалисти, тъй като възпитаниците целящи избягване на провал обикновено не пречат в клас, не отнемат от времето, не причиняват неприятности. Проблемът при тях е, че рядко взаимодействат с педагозите и със съучениците си, остават в страни от това което се случва с целия клас, затварят се в себе си, а това пречи на тяхната социализация и на успешното усвояване на учебния материал.

За разлика от останалите видове лошо поведение, при които активната страна е по-ясно изразена и може да се оцени целта им, то при поведението целящо избягване на неуспех, активното поведение се проявява рядко. При този тип поведение проблемът не е в това което прави възпитаника, а точно обратното – в това което не прави. Единствено, като **активно поведение** целящо избягване на провала може да се приеме пристъпа на фрустрация. Той цели изпускане на парата и отдалечаване на вниманието от предстоящия провал, тъй като са започнали изпълнението на дадена задача, но не са могли да успеят да достигнат до собственото си удовлетворение, и в крайна сметка се достига до пристъп. Фрустрацията може да бъде изразена чрез повишаване на тон, хвърляне на предмет, разплакване и др., като целта им е чрез емоционалния изблик да избегнат директната среща с провала си.

Преди всичко поведението, което цели избягване на неуспеха е **пасивно**, като възпитаниците използват различни прийоми за постигането му. Някои възпитаници използват *отлагането*, като способ за избягване на неуспеха, въпреки че са способни. При постигане на ниски резултати при положени усилия, чувството за неудовлетвореност завладява възпитаниците и те възприемат отлагането на изпълнението на определена задача до последния момент, тъй като са сигурни в неуспеха си. Друг вид на поведение целящо избягване на неуспех е *недовършването* на определен проект или задача. По този начин се избягва

оценяването на извършеното и се предотвратява провала. Някои възпитаници развиват *временна неспособност* с цел избягване на неуспеха, например възпитаник който е с добри способности в часовете по български език и математика, но е по-пълничък и часовете по физическо възпитание го затормозяват, внезапно получава главоболие или друга болест, която ще го извини от часа. Така като не участва в часа, той няма да достигне до поражение. Промените в образователния стандарт и приемането на наредба за приобщаващото образование², което се основава на приемане и подкрепа на индивидуалността на всяко дете, въз основа на оценка на индивидуалните му потребности и включване на ресурси, насочени към създаване на възможност за развитие във всички аспекти на живота, неволно помага на възпитаниците целящи избягване на неуспех. Имитацията на *намалени способности* е законно извинение за възпитаника да се оттегли от извършването на дадена дейност и да престане да се опитва да постигне удовлетворителен за него резултат. По този начин държат педагога на разстояние от тях и избягват по-нататъшно поражение.

След като направихме описание на поведението целящо избягване на неуспеха ще посочим и някои стратегии за успешна интервенция. Както вече посочихме този тип поведение се проявява от възпитаници, които не вярват в собствените си възможности, не се чувстват способни и вероятно не знаят как да внасят своя принос в групата и по този начин да се чувстват значими. На първо място посредничеството, което педагогическите специалисти трябва да окажат на тези възпитаници е те да се почувстват способни.

Първата стратегия за справяне с проблема на възпитаниците, които се страхуват от неуспех е *трансформиране на методите за обучение*. За тази цел се препоръчват използването на следните техники:

➤ **използване на конкретни учебни материали и подпомагано от компютър обучение** – голяма част от възпитаниците, особено в начална училищна възраст, възприемат по-добре учебния материал, когато им се представя с материали, които могат да видят, да пипнат, с които могат да работят. Те трябва да бъдат привлекателни за децата и да ги стимулират сами да работят с тях. С навлизането на аудиовизуалните технологии в образованието, компютъра е допълнително учебно пособие, което предава ново измерение на методите на преподаване. Възпитаници, които имат по-ниски постижения, поради действителен неуспех, получават особено голяма помощ от тях, тъй като използването им позволява поемането на риск за извършване на някое действие, което не биха предприели с традиционните материали на обучение.

➤ **преподаване поетапно на учебния материал** – тъй като възпитаници, които се боят от неуспех лесно се объркват от големи по обем задачи, може да се избегне тяхната пасивност, като се раздели задачата на по-малки фрагменти, които прогресивно да се допълват и развиват. По този начин се намалява вероятността за допускане на грешка и дори такава да бъде допусната, тя по-лесно може да се коригира и отстрани. По този начин увереността у възпитаниците нараства и те постигат цялостно изпълнение на задачата, без да се боят от настъпването на неуспех.

В много от случаите възпитаниците, които показват поведение целящо избягване на неуспех, са попаднали във водовъртежа на неуспеха. Те многократно са се опитвали да изпълнят до край и да достигнат до правилното решение на поставената задача, като по този начин удовлетворят собствените си потребности, но в повечето случаи те се провалят. Това може да се дължи на пропуски в знанията по някой предмет, които правят по-нататъшната работа трудна и обезпокоителна. Постоянното им лутане в кръговрата на неуспеха води до загуба на увереност в собствените им възможности, до спад на мотивацията им, което води до

продължително и слабо представяне и още по-сигурно затъване в собствената им несигурност. В този момент възпитаниците не са способни сами да излязат от този водовъртеж, необходимо е педагогическите специалисти в ролята си на наставници да ги подпомогнат да развият своите основни умения, като по този начин да възстановят увереността им и заедно да преодолеят чувството за страх от неуспеха. Някои от формите за *осигуряване на наставничество* е оказване на допълнителна помощ от страна на педагогическите специалисти под формата на индивидуално обучение. Това ще доведе до допълнително натоварване на педагогическите специалисти, но е една от най-успешните стратегии за справяне с проблема на децата целящи избягване на неуспех. При възпитаници, които още не са стигнали „дъното“ на водовъртежа може да се използва и техниката за осигуряване на наставничество от страна на съучениците, които да влязат в ролята на ментори и да ги подпомагат за възвръщане на увереността им.

Попаднали във водовъртежа на неуспеха възпитаници, чиито поведение цели избягване на неуспех, често развиват негативен модел на отношение спрямо себе си, което изразяват, чрез отрицателни изказвания за себе си. Изправяйки се пред задача, която предизвиква някаква трудност с решаването ѝ, този тип възпитаници машинално започват да се самонавиват, че не могат да се справят с решението, тъй като е твърде трудно за тях. Подобно негативно и обезкуражително мислене се превръща в модел на поведение, който постиска инициативата на възпитаника и пречупва мотивацията му за учене. Педагогическите специалисти могат да помогнат за превръщане на негативните вътрешни послания в позитивни посредством използването на някои техники:

➤ **поставете позитивни надписи в стаята** – в класната стая на място където възпитаника, целящ избягване на неуспех има пряка видимост (за предпочитане е да са в близост до дъската, където погледът му ще се сблъсква с труднорешимата задача и посланието), поставете надписи с позитивни послания. Четенето на позитивните послания въздейства на подсъзнателната нагласа на възпитаника, като по този начин постепенно намалява неувереността и се повишава мотивацията за работа. Позитивните надписи трябва да са няколко и да се сменят редовно, например „Можеш, ако мислиш, че можеш!“, „Мога да го направя!“, „Ще успея с малко усилие“ и т.н.

➤ **две за едно** – в повечето от случаите негативното отношение към себе си възпитаниците изказват гласно и чрез подценяващо се изказване. Тази техника изисква създаването на правило при направено подценяващо изказване от страна на възпитаника спрямо себе си, той да направи две „надценяващи“ или позитивни изказвания за себе си. По този начин се помага на възпитаниците да се съсредоточат върху начина по който се изказват за самите себе си, както и да се трансформира негативното отношение, което има за себе си в позитивно.

Независимо от целта на лошото поведение – за внимание, власт, отмъщение или за избягване на неуспех, е необходимо не само еднократна интервенция за справяне в момента с лошото поведение, а и използването на по-продължителни стратегии за поощрение, като изграждане на увереност, концертиране на вниманието върху минали успехи, превръщане на ученето в нещо значимо, възнаграждаване на постиженията и т.н.

За по-лесното диференциране на целите на лошото поведение, ще ви представим и сигналите, които педагогическите специалисти получават при различните типове лошо поведение. Реакцията на преподавателя спрямо поведението на възпитаника целящ власт е чувството на раздразнение и досада, при възпитаника целящ власт, са по-скоро – яд, фрустрация и страх. Към възпитаник целящ отмъщение, чувствата са нехаресване, обида и омраза, докато при

възпитаника целящ избягване на неуспех са преди всичко професионална загриженост.

Накрая ще ви представим и примерен план за действие при лошо поведение в няколко стъпки:

1. Диференцирайте с точност лошото поведение, като опишете обективно лошите постъпки:
2. Определете целта на лошото поведение:
3. Изберете най-подходящите техники за интервенция:
4. Изберете способи за поощрение:
 - Способен:
 - Свързва се:
 - Допринася:

Литература / Reference:

1. **Albert** 1996: Albert, Linda. *Cooperative discipline*. United States. American Guidance Service.
2. **Кларк** 2013: Кларк, Р. *Край на скуката в час*. София. Издателство „Изток-Запад“.
3. **Кривцова** 2004: Кривцова, С.В. *Учитель и проблемы дисциплины*. М., Генезис.

Гражданска и социална компетентност при възприемане на света в начална училищна възраст

Ас. д-р Евдокия Стефанова
Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“
evdokiya_22@abv.bg

Civil and social competence of students in perceiving the world in primary school age

Ph.D Evdokiya Stefanova
University of Veliko Turnovo St. Cyril and St. Methodius
evdokiya_22@abv.bg

Abstract: *The work examines the civil and social competence in the interaction Human-Society and Human-Nature, bringing the basic aspects of the concepts to the fore as well as the integrative connections with other fields of education. An analysis based on the results of a study with students on the examined subject is carried out, with an emphasis on the sixth key competence and its importance for building an image of the world.*

Keywords: competences, civic competence, social competence, students, Surrounding world

Изграждането на картина за света е продължителен процес, който започва с раждането и трае през целия живот. Предучилищната и началната училищна възраст са два специфични периода от развитие на човека, които са белязани от целенасочено възприемане на природни дадености и социални сфери на заобикалящата ни действителност.

Учебно-възпитателната работа по Околен свят в начална училищна възраст представлява продължение, дострояване на ориентирането на децата в природната и социалната среда. Новите знания са свързани с тематичното съдържание възприето през предучилищната възраст. Новото е по посока на знанията, които стават по-широкообхватни като обем и по-задълбочени, а подготовката преминава към по-специализираща за реалния живот на учениците, като едновременно с това се полагат основите за овладяване на природни и социални науки от по-горните класове – Човекът и обществото, Човекът и природата, История и цивилизация, География и икономика и др.

Учебният предмет Околен свят създава предпоставки за ориентиране в действителността, осигурява непрекъсната актуалност на познавателния процес, стремеж за въвеждане на детето в живота и неговата социализация, като същевременно с това непрекъснато се разширява кръгът на децата.

В съдържателен план, учебният материал при възприемане на света в първи и втори клас се свързва с възприемане на реални житейски ситуации от близката обкръжаваща детето среда, създават се предпоставки за взаимодействие в различен контекст (ученик-ученик, ученик-учител, ученик-природни обекти, ученик-действителност, ученик-общество и др.), което формира в голяма степен социализацията на децата и изграждане на култура на поведение – социална компетентност. Същевременно с това се поставят основите на гражданското

формирание на детската личност, което съобразно представеното учебно съдържание върви от частното – опознаване на „Аз-а“, преминава през възприемане на собствената си индивидуалност като член на група (приятелски кръг, принадлежност към клас или училище и др.) и достига до осъзнаване на по-глобални понятия, като „жител“ на родното място и се стига до „гражданин“ на своята Родина. Най-висока степен е възприемането на личността като гражданин на света, но за нейното осмисляне е необходим по-дълъг период (Юлзари, 2006).

Опознаването на собствените сили и възможности започва още в най-ранна възраст и продължава през целия живот. Принадлежността към група също води своето начало от предучилищната възраст, но в първи и втори клас придобива нови измерения. Детето не е член от групата в детската градина, а от класа, формира нови приятелства, променя се позицията му във взаимоотношенията с учителя. Настъпват много изменения, за които допринася обучението по Околен свят, за това да не нарушават нормалното развитие на детето, а точно обратното, то да премине този период на адаптация по-плавно и безболезнено. В началото на началната училищна възраст най-ясно изразено е изграждането на позицията жител на родното място, като постепенно се преминава към полагане основите на последния елемент - гражданска позиция. Тази специфика на учебното съдържание в обучението по Околен свят всъщност представя пътя, който изминава ученикът към своята социализация в новата училищна среда и формирането на гражданска компетентност, като ключови моменти от по-нататъшното развитие на детето и изграждането му като личност със своя позиция, идеи, интереси и др.

В настоящата студия се обръща поглед към шестата ключова компетентност от Европейска референтна рамка – гражданска и социална, като се прави опит да се изведе съдържателната характеристика на термина и се анализират аспекти от същността на двете понятия. Извършва се проучване със студенти, като се цели определяне на познавателните им възможности по разглежданата проблематика.

Целта на студията е да се проучи в педагогическо изследване отношението на студентите - бъдещи педагози към европейските ключови компетенции и тяхното ядро – социалната и гражданска култура, като нагласа за структурирано образователно съдържание по учебния предмет Околен свят във връзка с образователните стандарти за първите две години от началния етап на образование.

От така формулираната цел, произлизат следните основни задачи:

1. Извършване на теоретичен анализ на понятията „гражданска компетентност“ и „социална компетентност“ в съдържателен план.
2. Извеждане на интегративни връзки с други ключови компетенции и образователни области, като приоритетни при взаимодействието човек-общество-природа в Околен свят за социалната и гражданска компетентност на подрастващите.
3. Осъществяване на теоретичен анализ в съдържателен план на държавните стандарти и учебните програми по Околен свят за първи и втори клас.
4. Анализ на резултати от проведено изследване със студенти за формиране на граждански и социални компетенции в обучението по Околен свят.

1. Теоретични основи на понятията социална и гражданска компетентност

1.1. Определяне същността и значението на термина „компетентност“ и връзката му с понятието „компетенции“

През последните десет години от издаването на Европейска референтна рамка, редица автори анализират и дефинират понятието „компетентност“ и отделни ключови компетенции. Образователната реформа в българското училище, която имат значителен ръст през последните две години, също въвежда осемте

компетенции, които са заложи в тази Европейска директива, като основополагащи за образователната ни среда. За някои от тях се създават отделни стратегии на национално ниво.

По данни на Евредика (www.easea.es.europa.eu) до края на 2012 г. има национални стратегии по предприемачество и гражданско образование само в Белгия, Дания и Норвегия, а България насочи вниманието си към реформа в тази насока през 2016 г., когато излезе наредба № 13 от 21.09.2016 г. за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование. Преди този период действат образователни стандарти за гражданско образование, но както тогава, така и сега, заедно с екологичното, здравното и интеркултурното образование, така и гражданското в периода на предучилищната и началната училищна възраст са интегрирани области като най-висока степен на враждане в учебното съдържание имат в обучението по Околен свят, Човекът и обществото и Човекът и природата.

Трудно е да се определи, коя е водеща ключова компетентност? Може обаче със сигурност, тези осем ключови по своята същност компетентности, да се определят като основни по своята същност, взаимно допълващи се, които преплетени в едно цяло допринасят за изграждане на младото поколение в грамотни, достойни граждани не само на страната си, но и на света.

Преди отделните термини гражданска и социална компетентност да бъдат анализирани, трябва да се дефинира самото понятие „**компетентност**” и неговото отношение към тях, защото в по-голямата част от научните интерпретации, понятието се отъждествява с термина „компетенции”.

През последните години редица автори проучват въпроса за значението и съдържателните характеристики на понятието „компетентност” и „компетенции”. Различните формулировки са в две основни насоки. Според една част от научните разработки, двата термина се възприемат като синоними, а в другата се разграничават. Компетенцията се характеризира като многостранно понятие, което се отнася до различни дейности, докато „компетентността” я интерпретират, като съвкупност от компетенции, отнасящи се до определена област.

В настоящата студия „компетентност” се разглежда, като по-висока степен на осъзнатост на система от „компетенции” и степента на тяхното проявление в конкретен учебен предмет – Околен свят.

Без да се спираме на трактовката от отделните автори, може да се обобщи, че повечето разглеждат понятията „компетенция-компетентност”, като съотношение между цел и постигнат резултат, а други определят компетентността, като резултат от натрупани компетенции.

Анализът на множеството определения показва, че компетентността може да се дефинира точно само, когато става дума за конкретна дисциплина, което е в основата на разработката.

Компетенциите не могат да бъдат постигнати напълно, защото изразяват динамиката на средата (Панова, 2013). Съгласно дефиницията на TENCompetence, компетенцията се разглежда като измерима способност на даден човек да действа качествено и резултатно за справяне с конкретни проблеми, събитие или задачи, които възникват в конкретни ситуации и области. Когато ситуацията, събитията и резултатите се променят същото се случва и с компетенциите, т. е. те имат предсказуема стойност само в сравними ситуации с подобни типове събития (Томов, 2011; Панова, 2013).

За да се определи най-точно компетенцията, може да се използва схемата на „айсберг”, която се състои от видима (повърхностна) част (знания, умения и придобит опит въз основа на правилното приложение на усвоените знания в практически ситуации) и невидима част (ценности, нагласи, мотиви, личностни качества, интереси и индивидуални особености). Макар и скрита, тази част оказва

най-силно влияние на поведението, което е „видимо“ на повърхността. Ако се приемат компетенциите, като способности, то те не могат да бъдат вродени, а такива, които се развиват, чрез натрупване на знания, развитие на умения и опит.

Повърхностните компетенции (знания, умения и опит), сравнително по-бързо и лесно се развиват, но не са достатъчно устойчиви, докато дълбоките компетенции (мотиви, ценности, интереси и свойства) се оценяват и развиват трудно, но са устойчиви. Те лежат в основата на айсберга на личността.

Компетенциите на основата на Аз – концепцията са по средата на айсберга на личността. Това са нагласите и в известна степен ценности. Те могат да се променят чрез позитивно развитие, но при повече време и усилия (Фигура 1).



Фигура 1 - „Модел на Айсберг“

Д. Гюров определя „Аз-компетенцията“ като самоутвърждаване и взаимодействие с другите. Според автора, тя обхваща „по-частни компетенции като саморегулация, себевъзприемане, автономия, способност за отстояване на мнение и за преодоляване на кризи, адаптивност (преходи от семейството към: детска ясла, детска градина, начално училище)“. (Гюров, 2010, с. 44)

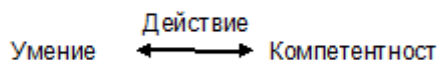
Във всички формулировки ясно се очертават знанията, уменията и отношенията, като елементи на компетентността. Но тези понятия трябва да се различават. По своята същност, обединени в едно цяло, те образуват по-високата степен на осъзнатост.

Според Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот знанията са „резултат от усвояване на информация в процеса на учене, уменията са способности за прилагане на знания при изпълнение на задачи и решаване на проблеми,“ а компетентността се определя, като „доказана способност за използване на знания, умения и личностни или социални дадености в работни или учебни ситуации, в професионално и личностно развитие“ (Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, 2008, с. 11).

Руските учени С. Шишов и В. Кальней смятат, че понятието „компетентност“ се намира в една област с понятието „умение“, но въпреки това между тях има

различия, т. к. умението се приема като действие в специфична ситуация, а компетентността се свързва с определени характеристики, които се проявяват в дейността и могат да се извлекат, когато се наблюдават съответните умения и действия (Шишов, Кальней, 2000).

Ако се приеме тяхното твърдение, то уменията представляват компетентност в действие, а то само по себе си е породено от компетентността, т. е. тя също поражда умение (фигура 2).



Фигура 2 – Взаимодействие „умение-компетентност”

От друга страна, макар и двустранен този процес изисква и определени знания. В своята статия, Г. Бонева синтезира някои от основните определения по изясняване на съдържателната характеристика на понятието, като анализира редица автори, от твърдението на Мак Кленланд, че компетентностите са „базови личностни характеристики, които детерминират ефективността на действията“ (Жуков, 2004, с. 102) до твърдението на Д. Шон (Жуков, 2004, с. 105), който ги разглежда като „сложно образувание на две равнища:

- на първо равнище „знание в действие“
- на второ равнище с диференциация на два компонента:
 - а) рефлексия в действие;
 - б) рефлексия за действието” (Бонева, 2009, с. 14).

В обяснителни бележки към Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, след дълго обсъждане от всички страни участващи в разработването ѝ, с цел утвърждаване на начин за категоризиране на резултатите от обучението, да се прави разлика между понятията знания, умения и компетентност. Въпреки това се препоръчва тези три понятия да са обект на колективно осмисляне, защото компетентностите включват конкретни умения, а те от своя страна съдържат някои определени форми на знания (Обяснителни бележки към Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, 2008).

В този смисъл, това твърдение може да се онагледява схематично в следната последователност:

Информация-знания-практика-умения-способност-компетентност

Представянето на информацията, дават възможност за изпълнение на всички стъпки по тази верига. Но начинът на предаването е този ключов момент, който определя нагласите на децата за протичане на познавателния процес. Осигурява се възможност за приложение на придобитите знания, в практически задачи, чрез които учениците демонстрират разнообразни умения и способности, достигайки до най-връхната точка, обединяването им около дадена компетентност (Стефанова, 2017).

Ако приемем развитието на ученика като “процес на движение от низше (просто) към висше (сложно) (Философски речник, 1977, с. 495) с конкретна спираловидност, породена от надграждането на знания в отделните класове, то компетентността, като съвкупност от компетенции също има определена стъпаловидност (на знания, умения, отношения, нагласи, ценности), която завършва с обединяването им около една конкретна способност.

Всеки процес на развитие има начало (възприемане на информация, преработване и трансформиране на усвоени знания в умения, приложени в практически задачи, с проявено отношение към конкретната дейност) и край (способност за осъзнаване на собствените сили и възможности, проява на

отговорност при изпълнение и изпитване на удовлетвореност от постигнатия резултат) (Учебник по педагогика, 2011, с. 109).

Компетентността в дадена област е способност, която от своя страна е породена от външни и вътрешни условия на развитието на индивида. По своята същност те са противоположности, които взаимно се обуславят. Съществува едно постоянно противоречие, което се изразява във въздействието на външни изисквания, изразяващи се в наследствени белези и черти на характера, въздействие на околната среда, възпитание и обучение и способността на човек да ги удовлетвори в даден момент (Андреев, 1998).

Важно място за формиране на компетентности заемат възпитанието и обучението, които предполагат да се осъществяват в качествена образователна среда, осигуряваща непрекъснато надграждане „с оглед максимално развитие на потенциала на всяко дете и възможност за пълноценна социална реализация” (www.minedu.government.bg, 2006, с. 9). Същевременно, попадайки в такава среда, учениците трябва да реализират дейности и да постигат резултати, да задоволяват потребности и др. без да пречат по някакъв начин на останалите, уважавайки техните „житейски планове” (www.minedu.government.bg, 2006, с. 15).

Независимо че още няма пълно единодушие между учените относно съдържателната характеристика на двойката понятия „компетенция-компетентност”, в разработката се приема твърдението, че компетентността е широко понятие, съдържащо в себе си личностни качества изградени от компетенции (Стефанова, 2016).

В студията се обобщават отделните компетенции в обучението по Околен свят, които заедно формират гражданската и социалната компетентност на учениците в края на началния етап от обучението им.

В България действа „Национална квалификационна рамка за учене през целия живот”, в която децата от предучилищна възраст попадат в нулево ниво и в края на този период трябва да придобият:

„Знания – има начални представи за заобикалящия свят, познава последователността при изпълнение на познати задачи, познава необходимите средства за първоначално обучение.

Умения - изпълнява с разбиране прости задачи, изразява чрез своето творчество усвоените начални представи за заобикалящия свят, използва познати материали при изпълнението на задачи.

Компетентности

1. Самостоятелност и отговорност

- участва активно в прости, познати дейности, умее да изпълнява задачи под ръководството на възрастен, познава последствията/резултатите от собствените си действия.

2. Комуникативни и социални компетентности

- разбира и предава кратка, несложна информация в устна форма, работи в група като проявява толерантност към останалите деца в групата, започва да изразява своята самостоятелност като нова социална роля” (Национална квалификационна рамка за учене през целия живот на РБългария, 2012, с.2-3).

Учениците от първо ниво-начален етап на основна образователна степен, края на периода следва да придобият:

Знания

- „Притежава основни общи знания за околния свят, необходими за по-нататъшно обучение и учене през целия живот - темите за професията, трудът на хората в моя роден край и др.

- Знае основни правила за природо-съобразен начин на поведение - темите в училище, дома и на улицата.

- Притежава елементарна обща култура - отношение към възрастен, учител, другар и др.

Умения

- Притежава практически умения, необходими за изпълнение на еднотипни прости задачи.

- Умее да прилага придобити знания за изпълнение на конкретна учебна задача.

- Прави правдоподобни предположения по събрани данни от заобикалящия го реален свят.

Компетентности

1. Самостоятелност и отговорност

- работи под пряко наблюдение, като използва инструкции или образец.

- с помощта на учителя избира подходящи информационни средства за решаване на образователна задача самостоятелно в/или в група.

- оценява с помощ собствените си действия и действията на другите.

2. Компетентности за учене

- учи или работи заедно с другите за събиране и обмен на информация.

3. Комуникативни и социални компетентности

- изгражда чувство на увереност и умение за устно и писмено общуване.

- Умее да защитава правата си, без да нарушава правата на другите” (Национална квалификационна рамка за учебене през целия живот на РБългария, 2012, с.2-3).

В този документ ясно се очертават граждански и социални компетентности, като водещи за реализирането на учениците на пазара на труда. Откроява се значението на социализацията, гражданската позиция и активност в обществения живот в неговия цялостен смисъл (в дома, в училище, в колектив и др.), като основни за изграждане на личностната идентичност на индивида, независимо от неговите индивидуални, етнически, езикови и културни особеност и различия.

За да участват активно в непрекъснато променящия се свят, учениците трябва да притежават необходимите знания, да прилагат в практиката придобити умения, като проявяват отговорно отношение към себе си, другите и дейностите, които извършват, да демонстрират активна гражданска позиция и личностни качества, определящи тяхната цялостна култура, като висша степен на проявление – компетентност.

1.2. Съдържателна характеристика и аспекти на гражданската и социалната компетентност

Според Европейска референтна рамка социалната (обществена) и гражданската компетентност „включват всички форми на поведение, които трябва да усвоим, за да участваме ефективно и конструктивно в социалния живот, както и да разрешаваме конфликти, когато това е необходимо. Междупличностните умения са необходими, за да общуваме ефективно с един или повече хора, като са приложими както в обществения, така и в личния живот” (www.gimn-porovo.com, с. 7).

Като ключова компетентност, тя съдържа в себе си определени знания, умения и отношения, които обединени в едно цяло, изграждат съдържателната характеристика на понятието.

Знанията се отнасят до изграждане на познания за общоприети правила на поведение в различните общества и общи представи за лица, групи, общества или култури. Изграждат се знания за поддържане на здравословен стил на живот (www.gimn-porovo.com).

Възприемат се основни граждански права и понятия свързани с тях, като демокрация, гражданство и други, от конституцията на страната и международни документи, като Хартата на основните права в Европейския съюз. Опознават се правителствени политики и основни фигури в националната и местната власт, ролята и задълженията на институциите. Последната група знания към тази компетентност се отнася до познаване на основните исторически събития, тенденции и фактори, процесите на емиграция и имиграция, както и малцинства в Европа и света (www.gimn-porovo.com).

Уменията, които се отнасят до гражданска и социална компетентност се свързват със „способност за конструктивно общуване в различна социална среда (уважавайки гледните точки и поведението на околните; съзнаване на индивидуалната и колективна отговорност)... доверие и симпатии в околните, ... изразяване на позитивно и градивно отношение в случай на слабост или объркване (контролиране на агресията, насилието или склонността за самоунищожение, ... прояви на уважаване и разбиране на културната идентичност при межкултурни контакти на Европа с останалия свят, прояви на приемане и разбиране на други гледни точки, породени от различия,... способност за водене на преговори и участие в квартални/обществени дейности, както и вземане на решения на национално и европейско ниво, гласуване на избори и добри езикови умения” (www.gimn-porovo.com, с.7-8)

Отношенията са по посока на показване на интерес и уважение към околните, стремеж за преодоляване на стереотипи и предразсъдъци, склонност към компромиси и почтенност, като едновременно с това отстояване правата си. Към тази компетентност се отнася и чувство за принадлежност към даден район, държава, ЕС, Европа или света като цяло, което е в основата на обучението по Околен свят и Човекът и обществото в началната училищна възраст.

Готовност за участие при вземането на демократични решения на всички нива, склонност към доброволчество и участие в граждански дейности, подкрепа на социално слаби или хора в неравностойно положение. Изразяване на готовност за уважение на околните и техните права и склонност към реакция срещу анти-обществени действия. Разбиране и възприемане на различията в ценностните системи на различните религиозни и етнически групи и определяне на принципа за равнопоставеност, като водещ в обществените отношения (www.gimn-porovo.com).

В своя студия, П. Конакчиева определя социалната култура при ориентирането в света за предучилищна възраст, като съвкупност от умения за изслушване на значимите възрастни и връстниците, сътрудничество между децата, аргументиране на собствени позиции, като се отчитат чувствата на другите и толерантно отношение към различия в религиозна, езикова, национална и културна принадлежност, проява на чувство за снизходителност, преодоляване на съперничество и възможност за решаване на конфликтни ситуации (Конакчиева, 2011).

По отношение на гражданската култура, авторката я определя като „формиране на гражданско съзнание, социално-ориентирано поведение, уважение към общочовешките ценности, възпитаване в патриотизъм и в толерантност към другостта и различието,проява на лична свобода, с поемане на отговорност за себе си и другите, с познание и отстояване на своите права, свободи и отговорност, с осъзнаване на отношенията с околните, с овладяване на адаптивни механизми за активно и конструктивно социално участие в ежедневни и празнични ситуации, със съпричастност и отвореност към демократичния свят” (Конакчиева, 2011, с. 153).

П. Конакчиева определя гражданската и социална култура като съвкупност от умения и отношения, като в дадената трактовка ясно се отличават взаимовръзките

между двете понятия. Макар и формулирани като два отделни термина, в трактовката им се открояват допирни точки по отношение на:

1. Осъществяват се в детската общност, която в най-тесен смисъл не само за предучилищна, но и за начална училищна възраст се състои предимно от „значимите“ възрастни (родители и учители) и обкръжаващата ги приятелска среда (връстниците от детската градина или клас).

2. Толерантност и уважение към различията на другарчето, по отношение на религия, етническа и национална принадлежност, спазване на традиции, обичаи и култура.

Изграждането на умения за правилно поведение по отношение на общуването е аспект на социалната компетентност, докато ако се отнася за действия и постъпки, те се свързват с гражданската компетентност, поради тясната връзка на отговорностите, които се крият зад тези актове на действие или бездействие. Отстояването на права, свободи или отговорности се изразяват осъзнато отговорно отношение към задълженията и свободата на детето, като бъдещ гражданин.

От една страна детето се самоусъвършенства, което е част от социализацията му като личност, докато от друга - това допринася за формиране на правилна гражданска позиция и демонстриране на отговорно поведение при прояви на личностна свобода.

П. Конакчиева определя гражданската и социална култура, като „системни и многокомпонентни образование“ структурирани от елементи, които като ориентири определят целта, задачите, съдържанието и ефикасността на образователната дейност, а гражданската и социалната компетентност е един от тези елементи, която се определя като „особена организация на предметно-специфичните знания, позволяваща вземане на ефективни решения, реално и целесъобразно използване на знания при решаване на проблеми.“ (Конакчиева, 2011, с. 157).

В сферата на общуването се крие социалната компетентност, а когато става въпрос за поведението – гражданската компетентност. Д. Гюров и В. Гюрова определят гражданската компетентност като обусловена от социалната. Авторите определят компетенциите за самоутвърждаването, мотивация, опознаване на партньори и формиране на индивидуална и групов идентичност, като основна персонална компетентност, която включва в себе си и си взаимодейства със социалната компетентност, като друга основна група пряко обвързана с тази. За елементи на социалната компетентност посочват взаимодействие в социален контекст, ценностно ориентиране, поемане на отговорност и работа в екип (Гюров, Гюрова, 2013).

В своя студия, П. Конакчиева разглежда гражданска и социална култура на 5-7 – годишните и гражданското образование в предучилищна възраст. В нея позовавайки се на Програмата на съвета на Европа „Образование за демократично гражданство“, авторката посочва, че „гражданското възпитание в тази възраст се разглежда като направление в социализацията на личността“ (Конакчиева, 2011, с. 124). „Определя се като аспект на социално-личностното развитие, който се разглежда като динамичен процес не само на придобиване на индивида към националната и правна култура, но и чрез постоянно откриване и утвърждаване на детето като социален субект. ... Акцентира се върху възпитаване на съзидателно отношение към общочовешките ценности при откриване на собственото място в заобикалящия свят“ (Конакчиева, 2011, с. 124-125).

В своя статия, Б. Стоименова и др., анализират понятията гражданска и социална компетентност, като от дефиницията на Европейска референтна рамка правят извод, че „обществената компетентност е по-скоро свързана с постигането на личностно и обществено благополучие, докато гражданската – с ефективното взаимодействие с другите в общественото пространство. Става ясно, че

елементите, изграждащи тези компетентности, са свързани с придобиването на определени знания, развитието на умения и формирането на отношения (Стоименова и др., 2008, с. 15).

Въпреки, че са взаимно свързани и се припокриват в много аспекти, в настоящата студия се изясняват двете понятия, в опит да се търсят прилики и различия. В Европейска референтна рамка също се дават отделни определения въпреки, че са включени като обща – шеста ключова компетентност.

Обществената компетентност включва лични, междуличностни и межкултурна компетентност и всички форми на поведение, които могат хората да участват по ефективен и конструктивен начин в социалния и професионалния живот, и по-специално във все по-разнообразни общества, и за решаване конфликт, когато е необходимо, докато гражданската компетентност позволяват на хората да участват пълноценно в гражданския живот, основан на знанието за социални и политически и структури.

Социалната компетентност е свързана с лично и социално благополучие, което изисква разбиране на това как лицата могат да осигурят оптимално физическо и психичното здраве като ресурс за себе си и семейството си. За успешно междуличностно и социално участие от съществено значение е да се изгради поведение и обноски общоприетите в различните общества и среди.

Основните **умения** на тази компетентност включва:

- способността да се общува конструктивно в различни среди;
- да се показва толерантност;
- да се разбират различни гледни точки;
- да се преговаря и създава доверие;
- да се чувства съпричастност;
- да се справят със стреса и чувството на неудовлетвореност и изразяването им по конструктивен начин;
- да се прави разлика между личните и професионални сфери.

Компетентността се основава на **отношението** на сътрудничество, увереност и почтеност. Лицата следва да имат интерес от социално-икономическото развитие и межкултурна комуникация, да ценят многообразието и уважават другите, да са подготвени както за преодоляване на предразсъдъците, така и за правенето на компромиси (keyconet.eun.org).

Социалната компетентност като конкретизация на понятието „компетентност“ се определя като способност да се изпълнява многообразие от социални роли позволяваща на човека да участва в междуличностни отношения с останалите индивиди в социума.

С. Сарийска свързва социалната компетентност с пълноценно приобщаване към социалния свят, а то от своя страна включва социални способности (Сарийска, 2015).

В свое изследване авторката определя социалната компетентност като „съвкупност от различни подгрупи способности: приемане на социални ценности, чувство за персонална идентичност и позитивна самооценка, интерперсонални способности, умения за регулиране собственото поведение в зависимост от социалните очаквания (самоконтрол), планиране и вземане на решения“ (Сарийска, 2015, с. 357). Тези подгрупи са:

1.1. Саморегулация – изразяваща се в способност за контролиране на емоциите, преживяванията, реакциите и оценяване тези на останалите в условията на взаимодействие с тях. Учениците изпитват, радост, гняв, обиждат се или са привлечени от другата страна, страхуват се или са обидени. Изпитват смесени чувства, преодоляването на които е способност на социалната компетентност.

1.2. Интерперсонално познание и способности – отнасящи се до разбиране на потребностите и емоциите на другия, активиране на собствените такива, решаване на конфликти и проблеми и др., без да се накърняват правата на другите.

1.3. Позитивна идентичност – вътрешно осъзнаване на компетентността. Отнася се до способността на ученика да преодолее неуспеха и изпитването на позитивни чувства, следват целите си и имат реална самооценка.

1.4. Интернализирани социални ценности – свързва се чувството за принадлежност към дадено цяло. Това предполага равенство, отговорност, справедливост, честност, здравословен стил на живот и др.

1.5. Планиране и вземане на решение – способност за правилен избор (Сарийска, 2015, 359-361).

Т. Кавел разглежда социалната компетентност като съвкупност от много равнища, всяко от които изградени от по три компонента: социално приспособяване, социално изпълнение и социални умения (Колева, 1998, с. 16).

Според Д. Горалник на функционално равнище социалната компетентност се свързва с развитието, т. к. е представена чрез постигането на социални цели, които са в основата на развитието на детето (Guralnick, 1990).

В своя статия, С. Сарийска разглежда подкрепящи стратегии за развитие на социалната компетентност, като анализира различни мнения на автори, условно ги дели на четири групи:

- организиране на средата;
- натуралистични стратегии;
- планиране на рутинни активности;
- интервенции с висока интензивност (Сарийска, 2015).

Като най-силно впечатление прави първата - организиране на средата – свързана с взаимодействието, което се осъществява в определена среда, която има своите специфики и организация. Способността да се пригоди отделния индивид към тези особености е елемент на социалната му компетентност. Според С. Сарийска организацията на средата включва „пространство, време, обекти и емоционален климат, съдържанието на които може да се изменя за да се създаде оптимална среда за разгръщане на социалната компетентност” (Сарийска, 2015, с. 362).

Според Е. Дол основните характеристики на социалната компетентност са (лична независимост и социална отговорност) и включените в тях съставки, като „способност човек сам да си помогне в личностните ангажименти, като сам ръководи социалните си отношения. Социалната отговорност към самия себе си, към другите хора и цялата общност. Способността човек сам да ръководи социалните си отношения...проявява социална отговорност към самия себе си, към другите хора и обществото (Колева, 1998, с. 15; Недялкова, 2004, с. 157).

Л. Андреева посочва, че социалната компетентност се състои в познание за себе си, за другите и за социалните ситуации. Социално интелигентните деца са когнитивно по-находчиви, защото са по-способни да намират начини за адресиране на проблемни ситуации към конкретен социален партньор и за конструиране на план или стратегия за решаване на проблем (Андреева, 1998, 285-290).

Ван Ек и Ж. Трим, от своя страна, разглеждат социалната компетентност като елемент от комуникативната компетентност, която според тях има следната структура – езикова, социалингвистична, дискурсна, стратегийна, социокултурна и социална компетентност (Y. Van Ek & Y. J. Trim, 1990) .

Интересно е мнението на В. Гюрова, която включва социалната компетентност, като аспект на интеркултурната. Към понятието „интеркултурна компетентност” и авторката включва (Гюрова, 2004, 122-129):

1. Предметно и процесуално-съдържателно ориентирани компетенции;

2. Социални компетенции, подразделящи се на: емпатийна, комуникационна, неконфликтна и интеркултурно-тематична способност за взаимодействие с другите;

3. Самоопределящи индивидуалността компетенции – саморефлексия, ролева дистанция, толерантност и саморегулиране в интеркултурен контекст.

Важно е да се определят аспектите на гражданската и социална компетентност в начална училищна възраст, защото това е основен ориентир за реализиране подбора и структурирането на учебното съдържание по Околен свят.

Като аспекти на социалната компетентност могат да се изведат:

- Светът на Аз-а;
- Общуването в различни условия на средата и със съвкупност от различни индивидуалности, които се обединяват по даден критерии (принадлежност към група) – семейство, връстници в училище, взаимодействие учител-ученик и др.;
- Ориентиране в разнообразието на околната среда;
- Участие в здравословна среда и безопасно движение по пътищата, правилно поведение при бедствия, аварии и катастрофи;
- Възприемане на празници и обичаи;
- Други.

Социалната компетентност има значение по отношение на всички сфери на живота. Тя спомага за успешната социализация на човека и интегрирането му в обществото, а това от своя страна е от съществено значение за неговото пълноценно и навременно развитие.

Друг важен момент е, че децата овладяват социалната си компетентност още в най-ранна възраст. Според Ш. Зауш-Годров тя се „появява благодарение на изучаването на определен набор от поведенчески актове и модели за социално доминиране. Това от своя страна позволява на детето да поддържа активни отношения със заобикалящите го” (Зауш-Годров, 2004, с.70).

В настоящата студия социалната компетентност се разглежда като съвкупност от знания за различните групи, общества и техните специфики, умения за общуване с тях и положително отношение към съвкупността им от различие при взаимодействие с тях. В този смисъл, всяка група, клас, прослойка, общност и др. е част от голямото общество, но сама по себе си, има определи индивидуалности и различия, които я определят като единствена. Следователно, по-горе посочените знания, умения и отношения, могат да се определят като способности за взаимодействие в частното и съвкупност от компетенции за активни действия в общото, които нарастват в по-висока степен на проявление – обществена компетентност.

Гражданската компетентност се основава на **знанията** за концепциите за демокрация, справедливост, равенство, гражданство и гражданското права, включително и как те се изразяват в Харта на основните права на Европейския Съюз и международни декларации и как те се прилагат от различни институции в местно, регионално, национално, европейско и международно ниво. Тя включва познаване на съвременните събития, както и основните събития и тенденции в националната, европейската и световната история. Осъзнаване на целите, ценностите и политиките на социални и политически движения. Познаване на европейската интеграция и на структурите на ЕС, основните цели и ценности, осъзнаване на разнообразие и културни идентичности в Европа.

Уменията за гражданска компетентност са свързани със способността:

- да се ангажираме ефективно с други в публичното пространство;
- да показваме солидарност и интерес към решаване на проблеми, които засягат местното население и общественост. Това включва критично и творческо отражение и конструктивно участие в общността или квартални дейности, както и

вземане на решения на всички нива, от местно до национално и Европейско равнище, по-специално чрез гласуване;

- за пълното спазване на правата на човека, включително равенство като основа за демокрация;

- за признателност и разбиране на разлики между ценностните системи на различни религиозни или етнически групи.

Поставяне основите за позитивно **отношение**, чувство за принадлежност към нечий местност, страна, ЕС и Европа като цяло и към света, и желание да участват в демократичния живот на всички нива на вземане на решения. Това включва също така демонстриране на чувство за отговорност, разбиране и зачитане на споделените ценности, които са необходими, за да гарантират, сближаването на общността, като например зачитането на демократичните принципи (www.keyconet.eun.org).

Включване в граждански дейности, подкрепа за социално разнообразие и сближаване и устойчивото развитие, проява на готовност за зачитане ценностите и неприкосновеността на личния живот на другите.

Гражданската компетентност се свързва със способността на всеки човек да се интегрира в обществото, осъзнавайки себе си като индивидуална личност със свои собствени интереси, възможности и предпочитания, без да пренебрегва тези на останалите. Децата осъзнават, че са индивиди със своята полова принадлежност, социално положение и др., принадлежащи към едно общо цяло по отношение на клас, семейство, общност, общество. Това разбиране се разширява в трети и четвърти клас като се акцентира върху възприемане на национална и културна принадлежност. Надграждат се представите, като ученикът не е само част от малки групи, а гражданин на своята родина, гражданин на Европа и света.

Като тясно свързана с гражданското образование, гражданската компетентност, според Европейска референтна рамка се отнася до способността на хората да участват пълноценно в гражданския живот, който е изграден от знания за социални и политически структури. Това от своя страна изисква умения за вграждане и разбиране на особеностите в тях и позитивно отношение към гражданското многообразие.

Аспектите на гражданската компетентност са пряко свързани със знанията уменията и отношенията, които са в основата на термина. По специално се отнасят до:

1. Светът на Аз-а.

2. Способността да се проявяват и осмислят понятията, като демокрация, справедливост, равенство, права и отговорности.

3. Познаване на обществени институции и дейността им, на местно, регионално и национално ниво.

4. Знания за значими национални и световни исторически събития, политически движения, организации и др.

5. Умения за участие в граждански и местни организации, общности и други форми на обществени дейности.

6. Изразяване на активна гражданска позиция по важни въпроси, свързани с развитието на страната, Европа и света или застрашаващи живота и нормалното съществуване на човечеството.

7. Разбиране многообразието в ценностните системи на хората и зачитане правата и различията в отделни контексти (културни, религиозни и др.) на хората.

Според Програмата „Младежта в действие”, гражданската компетентност е „способност за осъществяване на ефикасна връзка и оказване на въздействие върху обществените институции и използването на възможностите, предоставени от Европейския съюз” (www.civicoproject.eu, с. 10).

Тази формулировка лежи в основата и на обучението по Околен свят, Човекът и обществото и Човекът и природата. Детето се възприема като субект при общуването. В първи клас започва да осмисля правата и отговорностите си, чрез учебното съдържание по Околен свят. Осъзнава полови и възрастови различия, докато представите му се разширят в трети и четвърти клас по отношение на възприемане на историческо развитие на родината, значение на опазването на планетата и заобикалящата го природа, за живота и здравето му и това на човечеството, разнообразието от култури, традиции, обичаи и др.

Като произлизат от гражданското образование, съобразно водещите му цели и задачи, в обучението по Околен свят, Човекът и обществото и Човекът и природата, учениците придобиват следните компетенции, които в края на началната училищна възраст формират гражданската им компетентност:

- Познават своите права и отговорности, като ученици и какво могат да изискат от училището и обществените институции;

- Различават знаци за нарушаване на правата, прояви на насилие и други животозастрашаващи действия и ситуации, като ги определят като неправилни и имат способността на оказват помощ и подкрепа, ако са свидетели на такива;

- Участват във вземане на решения и поемат отговорност по отношение на активно участие в клас, училище, обществени мероприятия и др.;

- Проявяват уважение към хора с различни възгледи, вяра, етническа принадлежност, език, история и др., като проявяват интерес за опознаването им без да омаловажават своите.

Връзката на гражданската и социалната компетентност произлиза по отношение на:

- Липсата на социализация в обществото, ограничава проявата на гражданска позиция на индивида;

- От една страна е личностната реализация на човека по отношение на способността да се развива и общува съобразно приетите норми на поведение в една здравословна среда. От друга страна е формирането на разбиране за равенство (полово, етническо и др.) и недискриминация, придружени от осмисляне на националната култура, като част от европейската и тази на света.

- Светът на Аз-а е глобално понятие, което обединява в себе си съвкупност от компетенции в различни области, което дава основание да се приеме като аспект, както на социалната, така и на гражданската компетентност.

- Възприемането на празници и обичаи е свързано с обществената компетентност, но то по своята същност е аспект и на гражданската, тъй като включва не само национални, официални и битови празници, но и традициите свързани с тях, както и многообразието им в обществата, които населяват държавата ни.

- Гражданската и социалната компетентност развиват чувство за принадлежност към родното място, Родината, Европа и света.

По своята същност, при анализа ясно се очертават и две основни различия, отнасящи се до това, че социалната компетентност предшества гражданската, тъй като обществената се проявява още след раждането в процеса на възприемане на света, докато формирането на гражданската позиция започва след постъпването в училище и надграждането на знания за род, нация, култура, политика и тяхното многообразие в света.

Важен момент от личностното развитие са индивидуалните особености и различия, които оказват влияние върху формирането на социална и гражданска компетентност. Като водещи фактори на въздействие се открояват:

- семейството;
- социалната прослойка;

- качеството на обучение;
- достъп до комуникации;
- средства за информация и нейното съдържание;
- възпитание (нравствено, естетическо, здравно, екологично и др.);
- вътрешна мотивация за вграждане в обществото и комуникация;
- нагласи и очаквания при възприемане на света и степента на тяхното разминаване;
- психологично състояние.

Всичко това има важна роля при определяне на социалните ценности на ученика и степента на тяхното проявление в компетентност.

Анализът на двете понятия ясно показва, че те са взаимно свързани, но имат и своите индивидуалности и специфики, ясно открояващи се в аспектите на съдържателната им характеристика. Обобщението на някои формулировки, далеч не изчерпва разглежданата проблематика. Съществуват още много изследователи, които разглеждат гражданската и социалната компетентност, но прави впечатление, че обществената е по-силно интригуваща, докато гражданската се свързва предимно с гражданското образование.

Като обща ключова компетентност и част от цялостното изграждане на личността, тази шеста компетентност по своята същност има интегративни връзки не само помежду си, но и по отношение на останалите седем.

2. Някои компетенции, които в социокултурната среда се разглеждат и в отношението човек-общество-култура

В Европейска референтна рамка се разглеждат осем ключови компетентности, които се определят като взаимно свързани и допълващи се. В този смисъл може да се изведе гражданската и социалната като една от водещите, което се потвърждава и от конкретни интегративни връзки с останалите по отношение на:

- **Комуникативна компетентност**- според Европейската референтна рамка е „способност да се изразяват и анализират мисли, чувства и факти в устна и писмена форма (слушане, говорене, четене и писане), и да се общува в подходящата езикова форма в разнообразен социален и културен контекст — образование и обучение, в работата, у дома и в свободното време” (www.gimn-porovo.com, с.1).

В този контекст, това е основен аспект от социализацията на децата, особено в начална училищна възраст, когато общественият кръг се разширява, променят се взаимоотношенията учител-ученик. В първи клас детето претърпява цялостна промяна, като постъпва в нова приятелска среда, има нова социална роля - „ученик” със своите отговорности и задължения, които с годините се увеличават. Без комуникативна компетентност, детето не може да общува, да създава социални контакти, не може да участва в учебния процес и да развива елементарни умения за работа в екип и сътрудничество, което лежи в основата на неговата социална компетентност.

В този смисъл се откроява ясна интегративност и известни не малко допирни точки с обществената компетентност, която от своя страна спомага за изграждане и на гражданската. Социализацията и интегрирането в разнообразието на обществото спомага за изграждане на активна гражданска позиция, толерантност, демократичност и редица други знания, умения и отношения свързани с цялостното формиране на бъдещите граждани, в лицето на учениците.

- знанията, отнасящи се до комуникативната компетентност са свързани не само с различните форми на устно общуване, но и с неезиковите стилове на комуникацията (мимики, жестове, интонация). Тя има и друга насоченост, която също има допирна точка с шестата ключова компетентност, а именно опознаване на

разнообразните „езикови и комуникативни форми, характеризиращи различни периоди във времето, географски области и социални групи” (www.gimn-porovo.com, с. 2).

- умения – освен способността за общуване в различна форма, към компетентността за общуване на роден език се включва способността да се изслушва и да не се пренебрегва чуждата гледна точка, което е неизменна част от социалната компетентност и в по-висока степен и на гражданската, защото способства за проява на толерантност, търпение и др.

- отношения – създаването на позитивно отношение към родния език и признаването му като потенциален източник за личностно и културно обогатяване са пряко свързани с комуникативната компетентност, но са и връхна точка по отношение на социалната. Докато изграждането на увереност пред разнообразна по своята същност публика и позитивно отношение към межкултурния диалог, са водещи за гражданската компетентност.

Общуване на чужд език – отнася се до същите способности, като комуникативната компетентност, но по отношение на чужд език, различен от родния.

Тази компетентност изисква и познаване на културата, традициите, нормите на носителите на езика – межкултурни компетентности (www.gimn-porovo.com).

Владеенето на тази компетентност премахва езиковата, религиозната, междуетническата и межкултурната бариера. Тя се свързва с познаване на различни културни аспекти, езиково разнообразие в социалните среди. В този смисъл, внимателното вглеждане в учебното съдържание по Околен свят и Човекът и обществото е насочено към изграждане на социализация, насочена към изграждане на индивидуална готовност на децата, за включване в обществото и самостоятелност при справяне в конкретни житейски ситуации, независимо от етническа, езикова и межкултурна принадлежност.

Тази компетентност е насочена предимно към владение на чужд език, но включва и познание на различни култури, традиции и обичаи. Учебното съдържание по Околен свят предвижда интегриране на интеркултурно образование. Учениците възприемат празници и обичаи на различни етнически общности.

Спецификата, и всъщност най-голяма връзка със социалната и гражданска компетентност, се крие в отношенията, застъпени в тази област, а именно различаване на културните различия, но без да се поддават на техните стереотипи и проява на интерес към езиците като средство за межкултурен диалог и вратичка към света.

Математическа грамотност и основни компетентности в областта на науката и технологиите – „способността да се извършват математически изчисления в различни форми, за да се решават всекидневни задачи... желанието да се използват съществуващи знания и методология с цел да се даде обяснение на заобикалящата ни природа и приложение на тези знания ... с цел да се видоизмени заобикалящата среда в зависимост от желанието и нуждата на човека” (www.gimn-porovo.com, с. 3).

Интегративната връзка е по отношение на придобитите знания, свързани с разбиране на връзката между технологията и други сфери, като научен прогрес, обществото (ценности, морал), културата или околната среда и умения, изразяващи се в способност за извършване на математически изчисления, с цел да се разрешават ежедневни проблеми, което е от съществено значение за справяне с всекидневни ситуации. Способността за анализ, разсъждение и представяне на резултатите също има отношение към обществената компетентност.

Дигиталните компетенции – „включват умелото и правилно използване на електронни средства в работата, в свободното време и с цел комуникация. Тези компетенции са свързани с логично и точно мислене, обработване на голям обем от информация и развиване на добри комуникационни умения. На начално ниво уменията по ИКТ /информационни и комуникационни технологии/ включват употребата на мултимедийни технологии с цел да се извлича, оценява, съхранява, създава, представя и обменя информация, както и да се комуникира посредством Интернет” (www.gimn-porovo.com, с. 5-6).

Съвременното общество е белязано от развитието на технологиите и средствата за комуникация. Това изисква една не само дигитално компетентна личност, но и трайна способност у човека за подбор и структуриране на получена информация, възможност за комуникации чрез всички средства и пътища за предаване и приемане. Опасностите в интернет пространството изискват прояви на предпазливост, умения за съхранение на информация и редица други качества, които са тясно свързани с обществените и граждански компетенции на населението.

Умения за учене – „Умението да учим” е желание и умение да организираме и контролираме процеса на учене както в индивидуална, така и в групово форма. Към него спада способността да използваме времето ефективно, да разрешаваме проблеми, да натрупваме, обработваме, оценяваме и усвояваме нови знания, както и да прилагаме тези нови знания в различна среда: у дома, на работа, докато се учим или образуваме” (www.gimn-porovo.com, с. 6-7).

Определението ясно показва, че тази компетентност също е тясно свързана с обществените и гражданските компетентности на ученика. Човек се учи, докато е жив и желанието му за този вид дейност е въпрос на лична мотивация и правилно изградени стереотипи. Необходимо е индивида да осъзнава значението на ограмотяването и ползите от него за по-нататъшната му реализация и развитие като личност. Освен това тази компетентност се отнася до умения за самоконтрол, дисциплина и общуване, като „част от процеса на обучение чрез подходящи методи (интонация, жестове, мимики и т.н.), с цел подпомагане на устната комуникация, както и чрез приемане и изпращане на различни съобщения чрез мултимедия (писмено или говоримо, чрез звуци, музика и т.н.)” (www.gimn-porovo.com, с. 7).

- отношенията са свързани с желание за промяна и развитие, лична мотивация и увереност в успеха, адаптивност и гъвкавост към средата, групата, условията и др., което отново е допирна точка до социализацията и стремежа на индивида към нея.

Инициативност и предприемачество – „способността сами да предизвикваме промени и умението да приветстваме, поддържаме и да се пригаждаме към новостите, породени от външни фактори. Предприемчивостта предполага поемане на отговорност за собствените действия – позитивни или негативни, да изградим стратегия и да определим цели, които да постигаме, и да сме мотивирани за успех” (www.gimn-porovo.com, с. 9).

Само хора с трайно изградена социална и гражданска компетентност могат да се реализират и пригодят към динамична среда, която е под постоянно въздействие на външни фактори. Необходими са умения за планиране, организиране, анализиране, комуникация, работа в екип, гъвкавост и други, които са неизменна част от шестата ключова компетентност.

Въпреки, че инициативност и предприемачество е предимно компетентност насочена към дейности от дадена професионална сфера, ако става въпрос за началната училищна възраст, то също се създават условия за реализиране и показване на способност за бърза реакция и положително отношение към промените

и оценка на ситуацията, поемане на разумни рискове, прояви на склонност към инициативност и положително отношение към промяната и новото.

Културни компетентности – „оценка и способност за креативното представяне на идеи, преживявания и емоции с помощта на различни средства: музика, езика на тялото, литература и пластични изкуства.” (www.gimn-porovo.com, с. 10)

Интегративни връзки се открояват по отношение на:

Знания – отнасящи се до основни познания в областта на културата като част от човешката история, вкл. национално и европейско културно наследство и мястото им в света. Изграждането на културните предпочитания и значението на естетиката в ежедневието е водещ момент от шестата ключова компетентност, породен от многообразието и широкоспектърността на културата.

Умения - способността за артистичен изказ с помощта на различни средства според вродените индивидуални способности е свързана с проява на личен интерес, умение за собствен избор и креативност. Освен това участието в различни културни мероприятия, независимо дали като участник или зрител, спомагат за приобщаването на личността и социализацията.

Отношения – уважение към различното в разнообразните културни дейности, оформяне на естетическа нагласа и траен интерес към културния живот. Важен момент е способността на индивида да изразява чувство за идентичност и същевременно с това уважение към останалите.

Възприемането на световното културно наследство дава възможност за изграждане на по-пълна и реална представа за неговото разнообразие и специфика, което от своя страна спомага постигането на уважение, толеранс и чувство за принадлежност към дадена култура.

3. Гражданска и социална компетентност в обучението по Околен свят

Обучението по Околен свят в първи и втори клас се осъществява по 1 час, седмично, като общо за учебната година са предвидени 32 учебни часа. По новите изисквания те са в съотношение приблизително 60% за нови знания, 30% за затвърдяване и обобщение на придобитите знания и останалите един час за първи клас и два часа за втори, са предвидени за входяща и изходяща диагностика.

Прави впечатление, че въпреки изходното ниво в подготвителна група и осъществяването на диагностични процедури по определяне готовността на детето за училище, само една малка част от авторските колективи, се осмеляват да предложат входяща диагностика. Макар че не се предвиждат от Държавните образователни стандарти часове за подобни изследователски процедури, редица експериментални изследвания на учени, не само в областта на педагогиката, но и психологията и дидактиката, доказват че това може да се прави въпреки липсата на ограмотяване, чрез подходящ диагностичен инструментариум.

Учебният материал е насочен към обогатяване на сетивно-познавателния опит на учениците за близката до тях природна и социална среда. Изграждат се „основополагащи компетентности, .. формират се социални и граждански умения, насочени към устойчиво развитие и здравословен начин на живот” (Учебна програма по Околен свят за втори клас, 2016, с. 1).

Според Държавните образователни стандарти, Околен свят за първи и втори клас включва шест области на компетентност:

- Роден край;
- Човекът и неговата среда;
- Национално и културно наследство;
- Човекът и здравословният начин на живот;

- Природно разнообразие;
- Откриване на света.

Последната се отнася до обучението в първи клас, а липсва във втори клас, докато възприемането на природното разнообразие започва именно тогава, а отсъства през първата година. Но всички те, взети заедно, се отнасят до взаимодействието на ученика с близката до него природна и социална среда. Познавателният кръгзор на детето става по-широко обхванат, по-обемен и задълбочен. Едновременно с това се извършва и една съществена подготовка на ученика за реалния живот, което се осъществява чрез взаимодействието човек-общество в характерната за обучението по Околен свят в първи и втори клас действителна среда. Учебният предмет осигурява възможност за създаване на условия, при които детето не само е в реална обстановка, но и може да се включва в живота, да се справя с конкретни житейски ситуации, да решава битови въпроси и по този начин да формира своята социална компетентност.

Цели на обучението по Околен свят са:

- „Систематизиране на представите и жизнения опит на учениците за околната среда;
- Изграждане на интегрирано познание за заобикалящия природен и социален свят като среда за живот;
- Формиране на умения за проучване на промени в околната среда чрез откриване на данни, факти и процеси и явления;
- Формиране на знания и умения за опазване на собственото здраве и за справяне в критични ситуации;
- Формиране на стремеж към опазване на околната среда” (Наредба 5 за общообразователна подготовка, 2015, с. 79).

Държавните образователни стандарти посочват връзки с ключовите компетентности, като по отношение на граждански и социални се определят в:

- **Роден край** – предвидените резултати от обучението са насочени към възприемане на новата институция - училище и близките до средата на детето – семейство, роден край и улица. Познанията се надграждат по посока на права и задължения в училище, семейството и живота като цяло. Осмисля се още една принадлежност на ученика, освен тази към училищната среда, а именно значението и мястото му в своя род и Родина.

Учебното съдържание в първи клас е представено от частното към общото. Тръгва се от близките представи на ученика и заобикалящата го социална среда – семейство, учители, приятелски кръг и други, към формиране на по-задълбочени представи, като род и родствени връзки, национална принадлежност и опознаване на родината, които се надграждат и през следващите години, когато се изучава Човекът и обществото, История и цивилизация, География и икономика.

В тази възраст познанията имат предимно битов характер с ясно очертана преобладаваща социална компетентност, което от своя страна полага основите за формиране на гражданска компетентност, отнасяща се до демонстриране на гражданска позиция, познаване на своята култура, бит, традиции, права и задължения не само вече като ученик и дете, член от конкретно семейство, но като гражданин на своята държава и света.

- **Човекът и неговата среда** – като очаквани резултати се предвижда учениците да познават важни обществени и природни обекти, трудовата дейност на хората през отделните сезони и изменения в природата, свързана с тях. Тези знания в Държавните стандарти не предвиждат да имат взаимовръзка с формирането на гражданска и социална компетентност, но въпреки това не може да не се отбележи тяхното съществено значение, породено от няколко основни моменти:

1. Познаването на природни и обществени обекти и сгради разширява знанията на учениците за родния край и родината, обогатява историческите им познания, което полага основите за по-нататъшно изграждане на умения за участие в дейността на обществените институции;

2. Възприемането на природната среда е пряко свързано с изграждане на екологична култура, което е елемент от социализацията на ученика;

3. Познанията, свързани с трудовата дейност на хората създават условия за изграждане на трудолюбие, полагане основите за професионално ориентиране и най-важното осъзнаване значението и важността от трудовата дейност, като средство за препитание, участие в живота, възможност за професионална реализация и др.

В тази област на компетентност ясно се открояват знания за безопасни места и предвижване на пътното платно, осъзнаване на опасни за живота и здравето ситуации и формиране на умение за правилна реакция и безопасно справяне с тях, умения за демонстриране на общоприети правила на поведение в обществото. Откроява се възможност за интегриране на здравно образование, безопасност на движение по пътищата и реакции при бедствия и аварии, които обогатяват учебното съдържанието по Околен свят, особено в първи клас. Учениците възприемат правилно поведение при кризисни ситуации в дома, в училището, на улицата, сред природата и др. Обсъждат се природни бедствия и правила за справяне с тях.

4. Национално и културно наследство – очакваните резултати са насочени към формиране предимно на гражданска компетентност, свързана със създаване на чувство за национална принадлежност, чрез възприемане на националните символи (знаме, химн и герб), официални празници, известни личности и събития, които обогатяват представите и способстват за изграждане на активна гражданска позиция в ежедневието. В тази област се включват и битови празници, които имат предимно социална насоченост и се отнасят до социализацията на детето и възможностите му за участие в празници и тържества, демонстрирайки познания за традиции и обичаи свързани с тях. В този смисъл има силно изградена интегративна връзка с интеркултурното образование, породена от възможностите на съдържателните единици в тази насока, да включат многообразие от традиции, обичаи и празници на все по-голямото разнообразие от етноси в нашата страна.

В следващите три области на компетентност не се предвижда формиране на гражданска и социална компетентност, въпреки че както вече се спомена, възприемането на природното разнообразие е тясно свързано и с екологичното възпитание на учениците и с изграждане на желание да опазват природата чиста. Те осъзнават необходимостта от нейното съхранение и даровете, които ни предоставя, за да живеем пълноценно и здравословно. Екологичната култура е част от цялостното формиране на личността и това по своята същност определя до голяма степен и социалната компетентност на човека и неговата гражданска позиция по отношение опазването на света.

Гражданските и социалните компетенции по своята същност включват елементи от екологично, здравно и интеркултурно образование. Това ясно се откроява при анализиране на интегративните връзки в учебното съдържание.

Опазването на околната среда е тясно свързано с разбирането за необходимостта от водене на здравословен начин на живот и осъзнаване на важността от благата на природата за съществуването на човека. В първи и втори клас екологичното образование е по посока на обсъждане на човешко поведение, което застрашава живота на планетата и формирането на определени граници при използването на природните дадености, с цел тяхното опазване. Учениците изразяват чувства от срещата с природата. Учебният предмет предполага възможности за организиране на екскурзии за наблюдаване на природни явления,

процеси, изменения и влияния на почвата, въздуха и слънчевата светлина върху живите организми. Като човешки същества, които всекидневно използват тези дадености, чрез обучението по Околен свят, децата осъзнават факти и зависимости, които не могат да бъдат заменени с други, което от своя страна формира представи за значимост и потребност от опазването им.

Водещ акцент в тази възраст е разделното събиране на отпадъци, замърсяването и видовете замърсители, по отношение на въздействието им върху човешкото здраве и формиране на правилно поведение на учениците в тази насока. Стимулира се участие в кампании и дейности за почистване на улици, паркове, игрища и други места. Това дава възможност за общуване и обединяване на децата в една обща кауза, провокирана от интереси и едновременно с това участва в поставянето на основите на гражданска компетентност, тъй като подобни прояви допринасят за благото на всички граждани.

В първи и втори клас по Околен свят учениците придобиват знания за правилна реакция при случаи застрашаващи живота им или опасни за тяхното здраве. Това препокрива областта на компетентност по здравно образование „Психично здраве и личностно развитие“, в която за начална училищна степен, в резултат на обучението си, подрастващите трябва да придобият знания, умения и отношение за: заявяване на собствени желания и чувства, като осъзнават, че човек може да постъпи по различен начин в дадена ситуация.

„Безопасност и първа помощ“ е област на компетентност включена в образователните стандарти по отношение на здравното образование, в която също се поставя акцент на правила за безопасност по време и след злополука, различаване на рисковани поведения и основни умения за оказване на първа помощ при одраскване, изгаряне, ожулване и други. Учениците трябва да изразяват собствено мнение в негативни ситуации, без да се страхуват, че може да сбъркат. По Околен свят тези моменти са водещи в теми, отнасящи се до област на компетентност „Човекът и неговата среда“. Учениците възприемат основни хигиенни правила, които в стандарта за здравно образование са в отделна културно-образователна област „Лична хигиена, където е предвидено формиране на умения за поддържане на лична хигиена, не само по отношение на тялото, но и на облеклото, работното място, дома, зъбите, венците и устната кухина, очите, ушите, осъзнаване на необходимостта от спазване на дневен режим и редуване на труд с почивка, важността на хранителния режим, правилна стойка по време на час и носене на раница. Всичко това е включено в учебното съдържание на обучението по Околен свят в първи и втори клас в област на компетентност „Човекът и здравословен начин на живот“.

Област на компетентност „Хранене“ изисква учениците да имат умение да класифицират храните, като осъзнават и обясняват значението и видовете им за здравето. Учениците придобиват знание за разграничаване на вредните продукти и следват елементарни правила за здравословно хранене, като отчитат важността му за своето развитие. По Околен свят тези компетенции се свеждат до познаване на основни правила за здравословно хранене. В първи клас се предвиждат специални теми, в които освен култура на хранене и основните хранителни съставки за детския организъм се предвижда и групиране на различни продукти по признака произход (растителни или животински).

Във втори клас се възприемат и основните части на човешкото тяло, което се припокрива с първия очакват резултат от обучението по област на компетентност от здравното образование - „Физическо развитие и дееспособност“. Учениците осъзнават значението на физическото възпитание и спорта, двигателните упражнения и активност в ежедневието като важен фактор за тяхното здраве.

Опознаването на сетивните органи е по посока на тяхното предназначение и хигиенни правила за опазването им.

Изграждането на компетентност по всички тези области определени в програмата по Околен свят и здравно образование, формират общи правила за здравословен начин на живот, отнасящи се до лична хигиена, дневен режим, здравословно хранене, закаляване и спорт и др.

Интегрирането на интеркултурното образование е тясно свързано не само с учебния предмет Околен свят, но и с гражданското образование. Съществуват допирни точки за начална училищна възраст, които се изразяват в:

- Познаване на различни измерения на културата и осъзнаване на необходимостта от взаимодействие с тях, с цел обогатяване на личната идентичност, без да се пренебрегва значимостта на собствената култура;
- Разпознаване на културно-специфични характеристики на различни етнически общности;
- Демонстрира толерантно отношение към представители от други културни общности;
- Развива умения за взаимодействие и сътрудничество в мултикултурна среда, без да проявява дискриминация;
- Възприема национални и европейски документи свързани с човешките права (Наредба 5 за общообразователна подготовка, 2015, с. 52-56)

В Държавните образователни стандарти гражданското образование е обединено с обществената компетентност, което ясно личи още в първата област на компетентност „Междоличностни отношения“, където предвидените очаквани резултати са свързани с общуването на детето в условия на многообразие от различия (по посока на пол, раса, възраст, етническа принадлежност и др.) и изграждане на способност за демонстриране на толерантно отношение, сътрудничество и уважение към това различие (Наредба 13 на МОН, 2016). По Околен свят много съдържателни единици осигуряват възможност за разширяване на познанията за многообразието от професии и дейности свързани с тях, което от своя страна допринася за осъзнаване на промени при взаимоотношения, свързани с порастването.

В Област на компетентност „Социална среда“ децата от началната училищна възраст възприемат училищния живот в неговата цялост и многообразие, като определят мястото си в него. Това са едни от първите теми, предвидени в първи клас по Околен свят. Първокласниците се адаптират в новата учебна среда, като в съдържателните единици посветени на училището се възприемат професиите и разположението на сградата, права и задължения в клас и междучасие. След разглеждане на училището и семейството се преминава към родния край, докато плавно се стига до Родината. В тези теми се отделя внимание на други елементи от гражданското образование, а именно разбирането за равенство, някои от основните институции и тяхната роля и значение за хората, постигане на обществено благополучие и умения за общуване, чрез формиране на нагласи за разбиране на чуждо поведение.

Неслучайно определянето на целите в Наредба № 13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование на тези четири области, са дадени общо, т. к. интеркултурното, здравно и екологично образование са част от гражданското образование и обединени заедно формират гражданската и социална компетентност на личността. Силните им интегративни връзки в изложения анализ показват ясно междупредметното им вграждане при взаимодействието на учениците от начална училищна възраст с природата, обществото и света и се доказва от водещите цели на обучението по Околен свят за втори клас, които са (Учебна програма по Околен свят за втори клас, 2016, с. 1):

- обогатяване, систематизиране и обобщаване на сетивно-познавателния опит на учениците чрез разнообразни дейности за ориентиране в заобикалящия ги природен и социален свят;

- развитие на познавателния потенциал и на познавателната активност на учениците чрез овладяване на разнообразни стратегии за учебна дейност;

- стимулиране и развитие на детските интереси и способности, формиране на личността на детето;

- изграждане на съвременни ключови компетентности.

Основни социални и граждански компетентности в обучението по Околен свят за първи клас са насочени към формиране на умение за изразяване на лична позиция и приемане на чужди гледни точки, коментиране на различни модели на поведение и възможност за подбиране на правилното, като се разграничават прояви на взаимопомощ, толерантност, уважение и съпричастност като правилни. В тази възраст се опознава в по-голяма степен района, в който детето живее, близки природни и обществени обекти, някои обществени институции, преобладаващи в родното място и националните символи на България.

Последното е обект на изучаване и във втората година, когато знанията се допълват, възприема се столицата, известни личности свързани с миналото на родния край или Родината, знанията се разширяват и по отношение на семейството, като се усвояват родствени връзки. Продължава формирането на правилно поведение на обществени места.

В основата на обучението стои формирането на една не само компетентна, но и здрава личност. Затова се отделя не малко внимание и на този водещ аспект от ключовата компетентност на учениците, отнасяща се до водене на здравословен начин на живот, стремеж за опазване на околната среда и правилна реакция в ситуации, застрашаващи живота и здравето им и това на останалите (при бедствия, аварии, катастрофи или движение по пътищата). В тази връзка образователната реформа през последните две години е по посока на изграждане на една нова, девета ключова компетентност, изграждане на умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт. По своята същност и съдържание тя е тясно свързана с обществената компетентност и може да се разглежда като елемент от структурата ѝ, насочен към интегриране на здравното образование в учебния процес по природни и обществени науки.

Проследяването на интегративни връзки, анализирането на учебните програми и развитието във формирането на социални и граждански компетентности има отношение не само към образователния процес, но и към участниците в него. Взаимодействието човек-общество и човек-природа е част от обучението за начална училищна възраст и като такова има пряко отношение към бъдещите педагози.

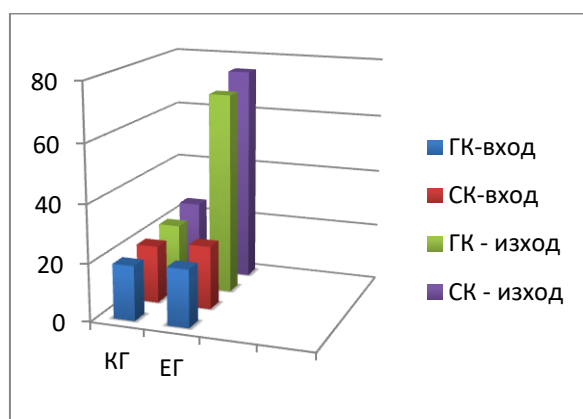
4. Анализ на резултати от анкетно проучване със студенти

За установяване на познанията на студентите по разглежданата проблематика, се проведе анкетата, в която участват 45 студенти от специалност Предучилищна и начална училищна педагогика (експериментална група), които освен предвидените по учебен план часове по Методика на обучението по човек-общество и човек-природа имат още една дисциплина, в която се обръща внимание само на гражданските и социалните компетентности при възприемане на света в предучилищна и начална училищна възраст по Околен свят, Човекът и обществото и Човекът и природата.

Резултатите им са съпоставени с 42 студенти, които освен изучаваната методика, нямат допълнителни дисциплини насочени към разглежданата проблематика.

В началото на своето обучение, студентите не могат да формулират определения на тези понятия. Имат частична представа за съдържателната характеристика на граждански и социални компетенции, а 80 % от обучаваните не са запознати с европейските директиви и осемте ключови компетентности.

В края на обучителния курс се наблюдава значителен ръст на познанията им по разглежданите проблеми. Голяма част от студентите (75%) в експерименталната група, могат да дадат определение за шестата ключова компетентност, изразяват мнение, анализират и тълкуват понятията. В контролната група се наблюдава ръст от 5 % по отношение на възможностите им да разграничат гражданската и социалната компетентност в съдържателен план (диаграма 1). Анализът дава основание да се твърди, че двата термина се различават от студентите, но значително по-трудно е да се формулира гражданската компетентност. На този въпрос половината от бъдещите педагози дават кратки или непълни отговори, докато за обществената компетентност са по-изчерпателни.



Диаграма 1. Усвояване на понятията

Голяма част от анкетираните в двете групи (80,46%) смятат, че е необходимо формиране на гражданска и социална компетентност още в най-ранна възраст, като само 5,75% не дава подробна формулировка защо. Същият е процентът и на студенти, които имат противоположно отношение (5,75%) на този въпрос, а останалите 13,79% не могат да изкажат мнение по тази тема.

Като по-съществени конкретизации за необходимостта от ранно формиране на гражданска и социална компетентност, студентите посочват връзката и с поемането на отговорност и все по-честата необходимост от това в днешните условия. Уменията за решаване на конфликти и толерантността към различните етнически общности, също е важен и съществен елемент, който в съвременното общество изисква ранно и ефективно участие в социалния живот. Необходимо е демонстриране на способност да се вземат бързи и важни решения в разнообразни ситуации, което е още един съществен момент, изискващ започването на този дълъг и иначе труден по своята същност процес още в ранното детство. Друг, важен за съвременния училищен живот момент, е честата проява на агресия, която според 5% от студентите се дължи на ниско възпитателно въздействие в семейството, слабо изразена личностна култура, породена от преобладаването на лоши примери в обществото, които вземат превес над добродетелните.

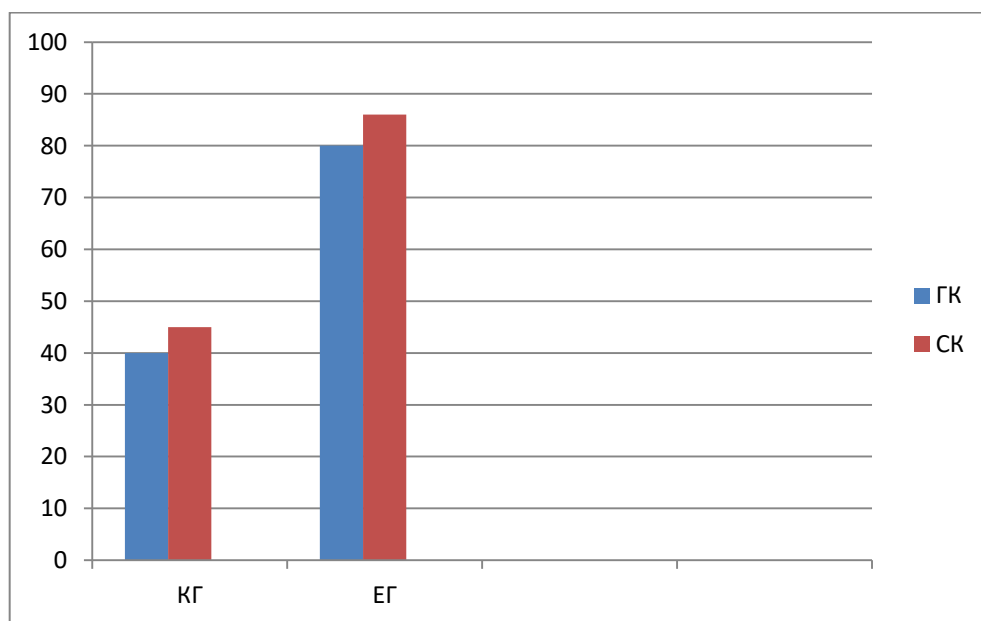
Една част от анкетираните свързват социалната компетентност с ефективно участие във всички сфери на живота, а гражданската със степента на тази активност и пълноценност в гражданския живот. Съвременните условия изискват децата да познават своите права и отговорности, задължения и принадлежност. На това мнение са 6,7% от анкетираните, като от съществено значение според 12,64%, е

осъзнаването и изграждането на ясна представа за нивото на формиране на социална и гражданска компетентност у всяка личност.

Отговорите на следващия въпрос изясняват мнението на студентите по отношение на това дали трябва да се възприемат като едно цяло двете понятия или да се разглеждат като две отделни компетентности. Става ясно, че въпреки наличието на 100% активно отношение на този въпрос, решението му остава неизяснено, тъй като 47% от анкетираниите смятат, че трябва да се прави известно разграничаване, а останалите 53% ги възприемат като взаимно свързани термини, които се допълват.

В свободен отговор 6,7% определят двете компетентности като едно цяло, отнасящо се до понятието „обществена компетентност“ и изразяващо се до всички форми на поведение, а то от своя страна започва своето формиране още след раждането и продължава през целия живот. Въпреки приблизително равния резултат, прави впечатление, че всички анкетирани имат отношение по въпроса, за разлика от предишния въпрос.

В експериментална група, провеждането на семинарни упражнения и допълнителния лекционен курс, разнообразен от тренинги, помага на студентите да покажат положителни резултати при определянето на теми от учебното съдържание с ясно изразени социална (86%) и гражданска (80%) компетентност, докато в контролна група се наблюдава частична способност да се отработи този въпрос, като 45% (за социална компетентност) и 40% (за гражданска компетентност) от студентите дават верни предположения, като посочват една, до две теми, а едва 21% от тях осъществяват пълна формулировка на въпроса с три предложения за теми от учебното съдържание (диаграма 2).



Диаграма 2 – Способност за определяне на теми от учебното съдържание по Околен свят отнасящи се към гражданската и социалната компетентност

Като най-лесно се оказва определянето на социална компетентност, като се посочват теми, отнасящи се до семейството, здравето на човека, училището, празници и обичаи, професии и др. (таблица 1)

Таблица 1 – Теми, подходящи за развитие на социална компетентност в обучението по Околен свят

Теми	Брой отговорили
Дом и семейство	40
Здравето на човека	35
Училище	39

Според студентите, гражданската компетентност се свързва предимно с теми свързани с родното място и родината, като отново се включват празници, традиции и обичаи и училището, което прави впечатление, че поради възприемането на права и задължение в тези тематични единици има връзка и с двете компетентности (таблица 2).

Таблица 2 – Теми подходящи за развитие на гражданска компетентност в обучението по Околен свят

Теми	Брой отговорили
Родния край и родината	76
Празници, традиции и обичаи	80
Училището	55

Гражданското образование се оказва трудно за възприемане от студентите. В контролната група половината от студенти (50 %) могат да посочат в какви форми на работа се осъществява обучението за тази област в начална училищна възраст, докато в следствие на допълнително придобити знания на лекционния курс, в експериментална група 91,11% от бъдещите педагози, не срещат трудност при определянето им. Освен това те добре познават съдържанието на гражданското образование и разпределението му по области на компетентност, докато в контролната група едва 20 % от студентите могат да се справят с това.

От осемте ключови компетентности в обучението по Околен свят най-голямо приложение, според студентите, намира комуникативната, гражданската и социалната, умение за учене, умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт, културната компетентност и умения за изразяване чрез творчество. Останалите – дигитална, математическа компетентност и основни компетентности в областта на природните науки и на технологиите, технологии и предприемачество и накрая комуникативна компетентност на чужд език са сред най-рядко срещаните в учебното съдържание за първи и втори клас по този учебен предмет.

Студентите дават по повече от един отговор, тъй като както вече се спомена, ключовите компетентности са взаимно свързани и не може да се говори за формиране само на една компетентност (таблица 3).

Таблица 3 – Разпределение на броя студенти посочили съответната компетентност

Компетентност	Брой отговорили
Комуникативни компетентности на роден език	80
Компетентност за общуване на чужд език	3

Математическите компетенции и основни познанията в областта на природните науки и технологии	10
Дигитални компетентности	35
Умения за учене	70
Граждански и социални компетентности	78
Инициативност и предприемачество	15
Компетентности в областта на културата и творчески и изяви	65
Умения за устойчиво развитие и здравословен начин на живот	68

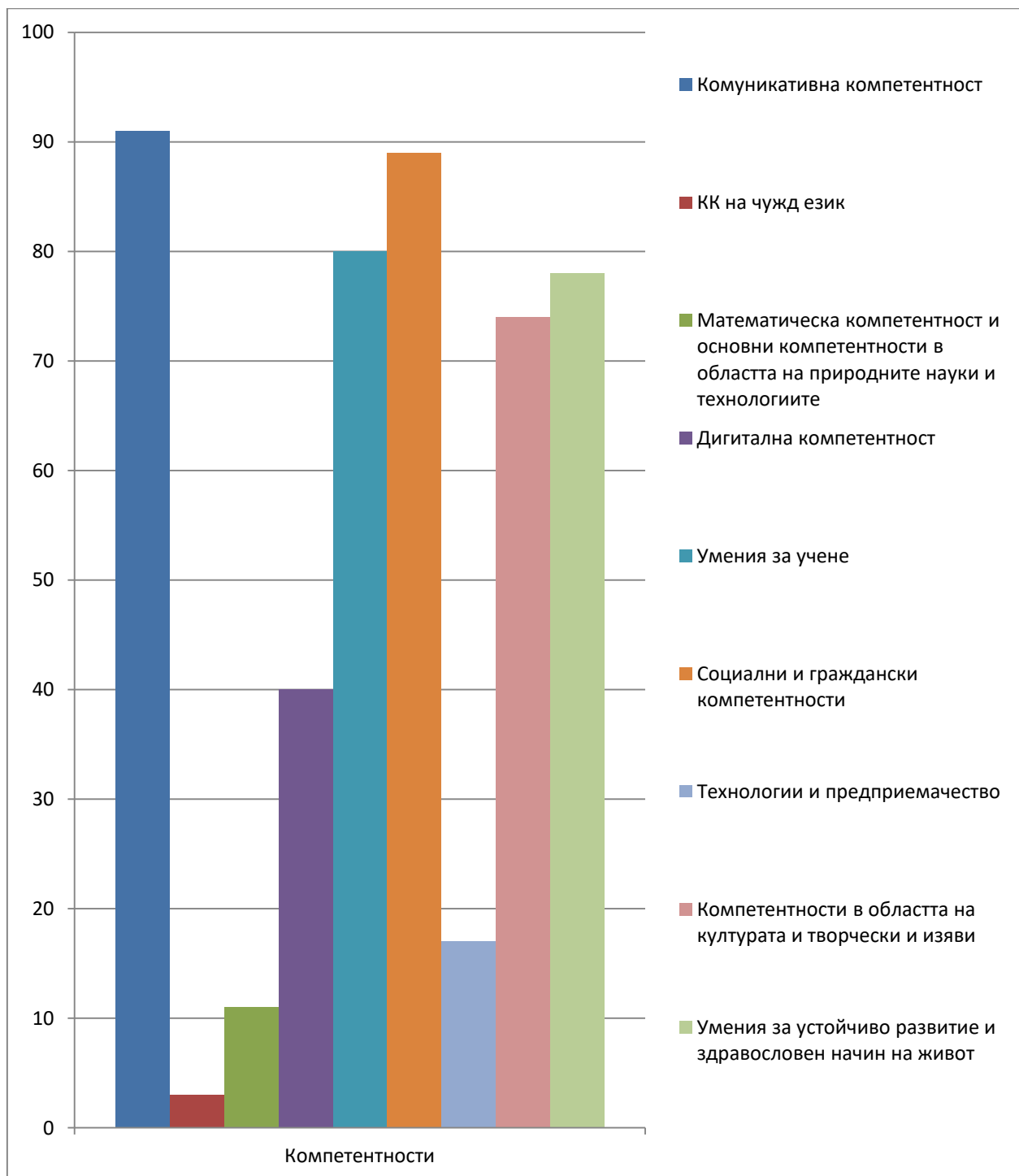
Почти всички студенти смятат, че в обучението по Околен свят се развива предимно комуникативната компетентност, поради естеството на работа с тази възрастова група. Нивото на ограмотяване е ниско, а осъществяването на учебния процес изисква преобладаване на словесни методи. Установяването на нивото на придобити знания също става предимно чрез устно изпитване и осигуряване на възможност за участие в обясняване, разказ, беседа и други, в които преобладава комуникацията и възможността за словесно изразяване на мнение (диаграма 4).

Анализът на Държавните образователни стандарти по този учебен предмет показва, че най-силно застъпена е деветата по своята същност компетентност, свързана с умения за подкрепа на устойчивото развитие и здравословен начин на живот и спорт. Обобщаването на учебното съдържание също показва високо съдържание на междупредметни връзки със здравното образование. Ако приемем уменията за здравословен стил на живот, като елемент от втората по важност в стандарта – гражданска и социална компетентност, то те ще имат значителен превес в обучението по Околен свят. Следващи най-често срещани са, както и студентите определят – уменията за учене, заедно с комуникативната компетентност. Според нормативната база културната компетентност и математическата компетентност се проявяват в значително ниска степен, докато дигиталната компетентност и уменията за общуване на чужд език, почти нямат приложение в учебното съдържание.

В практическа задача, студентите разработват план-конспект и правят анализи на наблюдавани уроци, като в методическата част от своята разработка описват основните параметри на урока – област на компетентност, вид на урока, цел, задачи, очаквани резултати, използвани методи, средства и похвати, предварителна подготовка на участниците в педагогическото взаимодействие. След това се преминава към изложение на учебния материал. По-голямата част от студентите в контролната група - 60%, не могат да се справят с определяне на компетенциите, които се формират в избраната от тях тема, а 50% от тях бъркат понятието област на компетентност с ключова компетентност. В експериментална група се наблюдава повече от 80% успеваемост в тази насока.

Заклучение и изводи

От направения теоретичен анализ и проучените литературни източници, които далеч не изчерпват разглежданата проблематика, може да се констатира, че социално компетентната личност е креативна и пълноценно се интегрира в обществото и неговото разнообразие. Лесно се адаптира съобразно стимулите на средата, като проявява отговорно отношение в конкретни ситуации. Възприема се „чуждото“, без да се потъпква Аз-ът и обратно, задоволяват се лични нужди, без да се пренебрегват останалите.



Диаграма 4 - Компетентности

Постъпването в училище е една нова форма на адаптация, която се осъществява благодарение на придобита вече социална компетентност и нейното надграждане по отношение на степен на адаптация в новата среда и приятелско обкръжение, постепенното изместване на игровата дейност с учебната, усъвършенстване на стратегии за целенасочено взаимодействие с околните, като се демонстрира самостоятелност, личностна идентичност, изразена в трайна осъзнатост на индивидуални потребности, отговорност, нужди и тяхното задоволяване без да се нарушават тези на останалите. Изграждане на доверие не само в собствените сили и възможности, но и при взаимодействие с останалите в социума.

Важна роля за социалните ценности на ученика и степента на тяхното проявление в компетентност са фактори като принадлежност към социална прослойка, семейна среда, качество на обучение, ниво на достъп до комуникации и технологии, съдържание на средствата за информация, които се възприемат, вътрешна мотивация за вграждане в обществото, нагласи и очаквания при възприемане на света и степен на тяхното разминаване, психологическо състояние, нравствено и естетическо възпитание и др.

Теоретичният анализ показва необходимост от възприемане на двете понятия гражданска и социална компетентност, като взаимно свързани и допълващи се, тъй като съвкупността от социални компетенции, са в основата не само на изграждането им до по-висока степен на осъзнатост - социална компетентност, но са важна част от формирането и на гражданската компетентност. Същевременно с това тези две понятия имат и свои специфики и различия, които са тясно свързани със съдържателната им характеристика.

Макар и да се разглеждат като взаимно свързани и в единство от европейски и национални образователни стратегии, гражданската и социална компетентност имат известни различия. Анализът на двете понятия и учебните програми при възприемане на света за начална училищна възраст, дават основание да се констатира, че обществената компетентност се формира и проявява значително по-рано, преди постъпването в училище, а гражданската се проявява след този период, като с времето взема значителен превес.

Друга съществена разлика между двете понятия се откроява по отношение на анализа им в съдържателен план. Прави впечатление, че значително повече автори разглеждат социалната компетентност, която се свързва с многообразие от понятия като социална култура, социална грамотност, социо-културна компетентност и др., докато гражданската компетентност се отнася предимно до гражданското образование и се изследва от значително по-малко автори.

Гражданските и социални компетентности имат интегративни връзки в различна степен не само с останалите ключови компетентности, но и с различни сфери на образованието (здравно, интеркултурно, екологично, безопасно предвижване по пътищата и превенция при бедствия, аварии и катастрофи), които се проявяват в съдържателните аспекти на понятията.

Обучението по Околен свят, Човекът и обществото, Човекът и природата са водещи учебни предмети за началната училищна възраст, в които се формира гражданска и социална компетентност с всички нейни форми на проявление. Като съвкупност от взаимодействие на човек-общество-природа в първи и втори клас се разширява социалната среда на ученика и започва формирането на гражданска позиция.

Анализът на държавните образователни стандарти дава основание да се констатира, че взаимодействието човекът-природата в обучението по Околен свят допринася в най-ниска степен за формиране на гражданска и социална компетентност. Предвидените знания се свързват предимно с екологичното образование, което е породено от интегрирането му.

Задълбоченото теоретично проучване на социалните и гражданските компетентности със студенти на лекционни курсове и отработването на практически задачи в семинарни упражнения, позволява да се разшири познавателният кръгзор на бъдещите учители за Гражданското образование и да се стимулира желание за разнообразяване на учебния процес, като се търсят многообразни форми на интегриране на различни области на познания, допринасящи за изграждане на здрава и компетентно активна личност у ученика.

Голяма част от студентите в експериментална група показват добри познания не само за гражданската и социалната компетентност, но и за останалите ключови

компетентности. Имат изградена способност да ги различават и откриват прилики, като анализират съдържателни единици от учебното съдържание по Околен свят. Това развива способности за откривателство и креативност в професионалната им реализация.

Работата с бъдещите педагози дава основание за констатиране на добри познания в края на обучителния период, което се дължи на провокиране на интереса им към разглежданата проблематика и изследователските им амбиции, предоставяне на адекватно и достъпно образование по важни теми, които да допълват и надграждат опита, познавателния им обхват и създават положително отношение и любов към професията.

Резултатите от проведената анкета със студенти, ясно показват, че трябва да се разгърне учебният план на дисциплината в насока формиране на ключови компетентности и отработването им на практически упражнения, като се даде възможност за допълнителни форми на работа, избираеми и факултативни дисциплини, които да дават възможност за реализиране на това.

Литература / Reference:

1. **Андреев, М.** (1998) Педагогическа социология. С., НП
2. **Андреева, Л.** (1998) Социално познание и мъждуличностно взаимодействие, София.
3. **Бонева, Г.** (2009). Компетентностен подход към образованието и новата образователна парадигма. Сп. Педагогика, 9–10, 12–27.
4. **Гюров, Д. Гюрова, В. и др.** (2013) Първи учебен свитък за едногодишно специализирано обучение във висши училища с цел придобиване на допълнителна квалификация/преквалификация по позиция № 2 Детски учител/Начален учител, Мобилност на педагога и модулна интеракция в единната система „детска градина–начално училище“, моделни технологии за учителя на XXI век, МОН.
5. **Гюров, Д.** (2010) Педагогическо взаимодействие. Иновационен модел за изграждане на единна социално-педагогическа система „Детска градина – училище“, София, УИ „Св. Климент Охридски“.
6. **Гюрова, В.** (2008) Игрова култура и европейски компетенции в предучилищното образование чрез предружената от педагога игра, Предучилищно възпитание, № 6, с. 12
7. **Гюрова, В. И колектив.** (2006) Интерактивността в учебния процес. София, Европрес.
8. **Гюрова, В.** (2004) Интеркултурна компетентност и игрова култура в периода на ранното детство. В: Сто и двадесет години предучилищно възпитание.
9. Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот. 2008, Люксембург: Служба за официални публикации на Европейските общности. [Електронен ресурс]. URL: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_bg.pdf
10. Европейска референтна рамка, (2005) Брюксел, [Електронен ресурс]. URL: www.keycompetenceskit.eu
11. Закон за предучилищно и училно образование от 1 август 2016 г. на МОН, [Електронен ресурс]. URL: www.mon.bg
12. **Колева, М.** (1998) Социалното развитие на детето. Педагогически условия, Литера.

13. **Конакчиева, П.** (2011) Педагогически модел за възпитаване на социална и гражданска култура при ориентиране на три – петгодишните деца в света, Педагогически алманах, бр. 1
14. **Конакчиева, П.** (2011) Педагогически модел за възпитаване на социална и гражданска култура при ориентиране на пет – седемгодишните деца в света, Педагогически алманах, бр. 2
15. Наредба № 5 за общообразователна подготовка от 30.11.2015 г. на МОН [Електронен ресурс].URL: <https://www.mon.bg>
16. Наредба № 13 от 21.09.2016г. за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование [Електронен ресурс].URL: <https://www.mon.bg>
17. Н
асърчаване на гражданската компетентност сред учениците CIVICO / ГРАЖДАНИ Наръчник за учители - 510496-LLP-1-2010-1-IT-COMENIUS-CMP [Електронен ресурс].URL: <http://www.civicoproject.eu>
18. Национална квалификационна рамка за учене през целия живот на РБългария, 2012 г. [Електронен ресурс].URL: <https://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=719>
19. Национална програма за развитие на българското образование 2006–2015, [Електронен ресурс].URL: https://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/documents/programa_obrazovanie.pdf, с. 9, с. 15.
20. **Недялкова, Х.**, (2004) Формиране на елементи на социална компетентност у 5 – 7-годишните деца чрез възпитание в техните права: В – Сто и двадесет години предучилищно възпитание.
21. Обяснителни бележки към Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, 2008 [Електронен ресурс].URL: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp_bg.pdf
22. **Панова, Ю.** (2013) Разбиране и прилагане на компетентностния подход при изучаването на дисциплината „Дирижиране от клавиър”, Национален форум „Орфеева дарба”, УИ „Св. Климент Охридски”, София. [Електронен ресурс].URL: <http://www.fnpp.uni-sofia.bg>
23. Програма „Младежта в действие” 2007 – 2013 [Електронен ресурс].URL: http://www.mlodziez.org.pl/program/youthpass/kompetencje_kluczowe-Kompetencje_spoeczne_i_obywatelskie
24. **Сарийска, С.** (2015) Структура на социалната компетентност и стратегии за нейното развитие, Пловдивски университет Паисий Хилендарски, Интердисциплинарен научен форум – Образование общество личност. 30-години педагогически факултет, с. 357-365, ISBN 978-619-202-032-3
25. **Стефанова, Е.** (2016) Автореферат за придобиване на образователна и научна спетен „доктор”, ВТУ [Електронен ресурс].URL: www.uni-vt.bg
26. **Стефанова, Е.** (2017) Дигитална компетентност на учениците от начална училищна възраст при взаимодействието човек-общество и човек-природа, Интернационален журнал, бр. 16, Скопие, с. 323-329. ISSN 1857-923X
27. **Стоименова, Б.** Василева, Б. Легурска, М ., Цветкова, Н. (2008) Интегритивно развитие на обществени и граждански компетентности в учениците от прогимназиален етап (по БЕЛ, история и цивилизация, английски език), София. [Електронен ресурс].URL: <https://www.diiu.bg/ispisanie/broi14/14kt/14kt1.htm>
28. **Томов, Т.** (2011) Разработване на компетентностни модели, или какво поведение е неолходимо за успешно трудово представяне, ИК „Труд и право”, София

29. Учебник по педагогика, ВТУ, (2011) [Електронен ресурс].URL: www.psihologiabg.com/wp-content/uploads/2011/01/uchebnik-po-pedagogika.pdf
30. Учебна програма по околна среда за първи клас 2016 [Електронен ресурс].URL: <https://www.mon.bg>
31. Учебна програма по околна среда за втори клас 2016 [Електронен ресурс].URL: <https://www.mon.bg>
32. Философски речник, София, 1977, с. 495
33. Юлзари, С. (2006) Лекционен курс, Русе
34. Guralnick, M. J. (1990). Social competence and early intervention. Journal of Early Intervention, 14(1), 3 – 4.
35. Van Ek, Y. and J. Trim. Threshold Level (1990). Strasbourg, Council of Europe Press
36. Жуков, Ю., А. Ерофеев, С. Липатов. (2004) Методы практической социальной психологии. Москва
37. Зауш-Годрон, Ш. (2004) Социальное развитие ребенка, Россия, с. 70
38. Шишов С., В. Кальней, (2000) Мониторинг качества образования в школе. Москва.
39. [Електронен ресурс].URL: <http://www.gimn-popovo.com/documents/zaedno/ramka.doc>
40. [Електронен ресурс].URL: http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/145BG.pdf
41. [Електронен ресурс].URL: <http://www.keyconet.eun.org/social-and-civic>
42. [Електронен ресурс].URL: <http://www.bg.wiktionary.org/>

Приложение АНКЕТА

Уважаеми студенти, с настоящата анкетна карта, Ви каним да вземете участие в експериментално изследване, което е насочено към съвременния проблем за формиране на гражданските и социалните компетентности.

Попълването се извършва като заградите с кръгче избрания отговор и запишете ясно и четливо мнението си при отговора на свободните въпроси.

1. Дайте определение на понятието „Гражданска компетентност”

.....
.....
.....

2. Дайте определение на понятието „Социална компетентност”

.....
.....
.....

3.Трябва ли да се формират граждански и социални компетентности още в най-ранна възраст и защо?

А) Да, защото.....

.....
Б) Не, защото.....
.....

В) Не мога да преценя

4. Трябва ли да се различават гражданските от социалните компетентности и защо?

А) Да, защото

Б) Не, защото

В) Не мога да преценя

5.Посочете три теми от учебното съдържание по Околен свят, в които водеща е социалната компетентност.

.....
.....
.....

6. Посочете три теми от учебното съдържание по Околен свят, в които водеща е гражданската компетентност.

.....
.....
.....

7. Подредете компетентностите по възходящ ред, като имате предвид, кои са водещи в обучението по Околен свят.

- ☐ комуникативна компетентност;
- ☐ компетентности в областта на чуждите езици;
- ☐ математическа компетентност и основни компетентности в областта на природните науки и на технологиите;
- ☐ дигитална компетентност;
- ☐ умения за учене;
- ☐ социални и граждански компетентности;
- ☐ инициативност и предприемчивост;
- ☐ културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество;
- ☐ умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт.

8. В какви форми се осъществява гражданското образование в начална училищна възраст?

.....
.....
.....

9. Посочете една от областите на компетентност на Гражданското образование и опишете очакваните й резултати предвидени в Държавните образователни стандарти.

.....
.....
.....

БЛАГОДАРЯ ЗА ВНИМАНИЕТО!

Възможности за развитие на творческия потенциал в професионалното обучение по класическа китара

гл. ас. д-р Ваня Динева
Русенски университет „Ангел Кънчев“
vdineva@uni-ruse.bg

Иван Кочев, магистър по музикална педагогика
Национално училище по изкуствата „Проф. В. Стоянов“
гр. Русе
ko4eb@abv.bg

Opportunities for development of the creative potential in the professional teaching of classical guitar

Ch. Asst. Prof. Vanya Dineva, PhD
Ruse University “A. Kanchev”
vdineva@uni-ruse.bg

Ivan Kochev, Master of Music Pedagogy
Ruse National School of Arts “Prof. Vesselin Stoyanov”
ko4eb@abv.bg

Abstract: *The report accentuates the basic moments in the professional teaching of the students from the guitar classes at the Ruse National School of Arts “Prof. Vesselin Stoyanov”. It describes the pedagogical conditions for the formations and development of the creative potential – individual teaching, ensemble music-making, orchestral activities, taking part in festivals, musical contests, master classes, concerts, individual performing, recording sessions.*

Keywords: creative potential, classical guitar, professional teaching, guitar orchestra.

В областта на музикалното изкуство съвременните профилирани училища имат за цел да подготвят бъдещите музиканти-инструменталисти за професионална работа в условията на конкурентноспособна пазарна икономика. При това обучението по специален предмет е свързано с необходимостта от осигуряване не само на качествена подготовка, но и с предоставянето на възможности за разкриване и развитие на техния творчески потенциал. Като професионално предизвикателство формирането на творческа самореализация у учениците „в образователния процес...се постига посредством развитието и обогатяването на неговото „естествено състояние“ - активността, чрез която то се превръща в субект, действащ осъзнато, отговорно и свободно” (Ю. Дончева, 2016).

В научната литература съществуват различни становища при дефинирането на понятието творчески потенциал. Редица изследователи го разглеждат като свързано с психичните възможности на личността и нейната насоченост към творческо утвърждаване и самоизразяване (З. Байгильдина, 2009). Други включват в творческия потенциал поведенчески и мисловни аспекти (Г. Леонидова, 2012). Някои автори твърдят, че това е най-висшата форма на човешка мисловна дейност.

Хората с висок творчески потенциал се различават от другите по своята творческа и интелектуална инициативност, активност, оригиналност. Те излизат извън шаблонните рамки, отличават се с творческо мислене, в състояние са да разрешат възникващи противоречия, да конструират резултатите от своята дейност, да приложат оригинален подход при справяне с проблемни ситуации, да саморегулират своите образователни възможности. За тях е характерна изследователска потребност, която им позволява да бъдат в състояние на постоянно търсене на неизвестното (Г. Марданова, 2005). Постулира се също, че се касае за сложно интегрално понятие, включващо природно-генетични, социално-личностни и логически компоненти, които като съвкупност сами по себе си представляват знания, умения, способности и личностен стремеж за преобразуване в различни сфери на дейност в рамките на общочовешките морални и нравствени норми (Л. Даринская, 2005). При това обобщено изразено може да се приеме, че творческият потенциал се проявява като интегративно качество на личността, което от своя страна се явява негова активизираща предпоставка или ресурс.

От гледна точка на обучението по специален предмет при музикантите-инструменталисти основният акцент е базисно ориентиран към развитието на техния творчески потенциал. Успешното осъществяване на този процес е възможно в условията на цялостна професионална подготовка, основана на адекватно учебно съдържание, методи на обучение, професионална (формиране на музикална култура) и познавателна (система от знания, умения и навици; възможност за самостоятелно развитие, оценка достиженията на световната култура) насоченост (Н. Ануфриева, 2009).

В теоретичен аспект основната цел на обучението по класическа китара е да подпомогне по-пълното и правилно овладяване на инструменталната техника, както и познания върху музикални изразни средства, структура на изучаваното произведение, стилистични особености на епохата, в която твори конкретният композитор. Нейното постигане става възможно при изпълнението на следните задачи:

- запознаване с характерните особености на музикалните стилове;
- изучаване на музикални произведения от различни жанрове и епохи;
- овладяване на основни теоретични познания за структура и музикална форма, както и умения за анализ на изучаваните произведения;
- овладяване на теоретични знания, даващи възможност за решаване на технически проблеми, възникнали в процеса на изработване на художествения материал;
- затвърждаване на навици за самоподготовка и системни домашни занимания;
- опознаване на основния инструктивен и художествен репертоар за осъществяване на активна художествено-творческа дейност.

От гледна точка методологията на обучение базисен момент е правилното съотношение между техническия и художествен репертоар. Всеки технически похват изисква намирането на музикално-естетично приложение и осмисляне в художествени произведения.

По своето съдържание професионалното обучение на учениците от специалност „класическа китара“ при Национално училище по изкуствата „Проф. Веселин Стоянов“ гр. Русе се основава на обективни закономерности в музикалната практика, а именно:

- индивидуален подход със съответна педагогическа реакция на всяка промяна, явила се в резултат на персоналното ученическо израстване;
- систематичност и последователност (от простото към сложното);
- от постановката на изпълнителския апарат, звукоизвличането и звукообразуването към усвояването на сложни технологични умения за свирене;
- от нотните записи към обозначението на пръстовката, струните, позициите, динамичните нюанси;
- от слуховите представи, слуховия контрол и асоциативните връзки между зрение и слух към разчитане и анализ на ноти с китара в ръце с плавна системна работа над по-сложни упражнения, етюди, пиеси и пр.;
- подбор на учебен материал, осигуряващ бързо и ефективно овладяване техниката на лява и дясна ръка;
- съответствие между техническо ниво и художествен материал;
- развиване на активност и самостоятелност за укрепване на формираните навици;
- създаване на възможности за изява пред публика.

Всичко това предполага последователност при формирането на устойчива във времето изпълнителска компетентност.

В класовете по класическа китара се обучават ученици от 1^{-ви} до 12^{-ти} клас по учебно съдържание, съответстващо на техните индивидуални способности и възрастови особености. Същото предоставя възможност за постепенно професионално развитие, разширяване на теоретичните знания и придобиване на практически умения, навици и сложни автоматизирани действия, без които не е възможен творческия процес на изпълнение. В хода на обучението учениците усвояват различни техники и похвати за свирене, запознават се с разнообразни музикални стилове и жанрове от Ренесанс през Класика до Съвременност, стимулират се към целенасоченост, настойчивост, проява на индивидуален стил и реализиране на творческия си потенциал.

Образователният процес се организира на основата на системно планиране и анализ на резултатите от учебната дейност на всеки ученик. В преподаването се прилага гъвкав проактивен подход, адаптиран към индивидуалните потребности и фокусиран към развиване на силните страни, възможности и потенциални ресурси на обучаваните. За стимулиране активността на последните се използват редица методи като словесен, нагледно-слухов, проблемно-търсещ, анализ, сравнение, обобщение, контрол и самоконтрол. При това базисните критерии за проверка и оценка на знанията касаят:

1. Техническа трудност;
2. Степен на техническа овладяност;
3. Интерпретация:

- музикално-изразни средства (фразировка, метроритмика, темпо, агогика, динамична амплитуда и акценти, звукоизвличане и тембри);
- истинност по отношение на авторов и музикален стил на епохата;
- сценично и личностно присъствие.

Заедно с това се възлагат и задания за самостоятелна работа с цел последващо осмисляне и подпомагане преодоляването на възникнали затруднения. Философията на взаимоотношенията е ориентирана към формиране и развитие на взаимно уважение, премерена вискателност, емпатия, искреност, доверие, колегиалност, толерантност, конструктивност.

Развитието на творческия потенциал на учениците се подпомага и от участието им в камерни ансамблови изпълнения с разнообразен инструментален

състав както с педагог, така и с други ученици със съответно на изпълнението ниво на професионална подготовка. Ансамбловото музициране позволява не само формиране на навици за ритмично и синхронно свирене, но и развитие на умения за хармоничен слух и слушане на другите изпълнители.

Оркестровата практика е от голямо значение както за възпитателно-образователната работа с учениците, така и в подготовката им за професионална реализация. Чрез нея те се учат на екипна работа, синхрон и колегиални отношения, придобиват трайни навици за гласоводене, баланс, изграждане на фраза, агогични акценти, следене на диригентски жест, ансамброво музициране, самодисциплина. Това предпостави сформирането през 2000/2001 г. на учебен китарен оркестър „Аугмент“ (включващ учениците от 5^{-ти} до 12^{-ти} клас) от „нов тип“. Идеята за такава учебна методическа единица породила необходимостта от теоретична обосновка по отношение на числен състав, тонов обем, партитура, разположение на оркестровите групи, звукова сила и баланс. В резултат на възникналата потребност специално за оркестъра се създаде широкообхватен репертоар (над 30 заглавия) като тенденцията продължава във времето с:

- сформиране на оркестър „Буболек“ (включващ учениците от 1^{-ви} до 4^{-ти} клас) през учебната 2010/2011 г.;

- съвместна премиера на двете формации на „Вариации ДеКоКьо“ през 2013 г. в специалния уникален за гр. Русе юбилеен **оркестър 100 китари**, както и във фестивалния проект „Сексагинта китариста“ през 2017 г. с участие на народен хор в композицията „Спомени за бъдещето“.

С оркестровата дейност се предоставя възможност на всички ученици да разгърнат творческия си потенциал в престижни концерти, национални и международни конкурси и фестивали, да придобият висока сценична култура, да съпреживеят успеха от многобройните получени награди, да се развиват и израстнат професионално. Като резултат на постигнатият в годините авторитет на оркестровите състави през пролетта на всяка нечетна година в гр. Русе се провежда единственият в културния календар на България, Международен фестивал за китарни оркестри и ансамбли, имащ за цел създаване на творческа атмосфера за контакти, дискусии, обмен на критерии и идеи между ученици, студенти и педагози от различни изпълнителски школи. Реализираните досега пет негови издания са със специалното участие на ансамбли и оркестри от чужбина:

- през 2009 г. - академичен китарен оркестър от Калифорнийски държавен университет Фулъртън (САЩ);

- през 2011 г. - академичен китарен оркестър при Музикална академия „Георг Дима“ - Клуж-Напока (Румъния);

- през 2013 г. - китарен оркестър „Фет де ла гитар“ от Университет по изкуствата - Берлин (Германия), камерен ансамбъл при Музикална академия „Георг Дима“ - Клуж-Напока (Румъния);

- през 2015 г. - китарно трио „Трансилвания“ при Музикална академия „Георг Дима“ - Клуж-Напока (Румъния) и китарен ансамбъл към Училище по изкуствата - Сюрнадал (Норвегия);

- през 2017 г. - китарен оркестър при Национална музикална академия Одеса (Украйна).

Във всеки от форумите присъстват със свои концерти китарен ансамбъл „Академика“ при Академия за музикално, танцово и изобразително изкуство Пловдив, ансамбъл „Арфи и китари“ при Национално музикално училище „Любомир Пипков“ София, а през 2017 и китарен ансамбъл „GuitArte“ при Национално училище по изкуствата „Добри Христов“ Варна. Всяка подобна среща поставя началото на професионални приятелства, обмен на опит и информация, проявяващи се като

естествен стимулиращ фактор за по-нататъшна дейност. От съдържателна гледна точка се реализира интегрално изкуство със сътрудничеството на театрална студия, народен хор и балет. По този начин не само се популяризират постиженията на младите таланти пред широката общественост (в национален и международен мащаб), но в значителна степен се стимулира тяхното творческо усъвършенстване, провокират се нови идеи, надграждат се знания и професионални умения.

Участието на изявени възпитаници в майсторски класове по класическа китара на известни и доказали се наши и чужди преподаватели дава възможност за:

- проверка на постигнатото;
- друг „прочит“ на конкретно произведение;
- създаване на нови контакти;
- достъп до експертно познание;
- професионално усъвършенстване.

Учениците от специалност „класическа китара“ активно участват в културния живот на училището и града под формата на поздравителни музикални адреси; представяне на книги и стихосбирки; откриване на изложби и търгове на картини; благотворителни концерти; музикално оформление на семинари, научни конференции, поетични вечери; театрални и оперни спектакли; радио и телевизионни програми; участия със забавна музика (матине, антре, коктейли); общоградски и общоучилищни мероприятия. Ежегодно се планират и провеждат самостоятелни изяви – класови продукции, концерти и спектакли. Основна дейност през всяка учебна година са превърналите се в традиция концерти (цикъл „Есенни концерти“, „Зимни китарни вечери“, „В памет на Джон Ленън“, „Малкият китарист“ и др.), които чертаят нови хоризонти на десетки млади таланти, поели към стръмния път на голямото изкуство. По този начин представянето пред публика предоставя уникална възможност на възпитаниците да разкрият и развият потенциала си, както и да придобият изпълнителска смелост, артистичност и творческо въображение чрез натрупването на сценичен опит.

Звукозаписната дейност се явява като допълнителна част от учебно-възпитателния процес. Специалност „класическа китара“ има в актива си записани пет CD, три DVD и три приложения (CD, DVD), които са издадени в малък тираж с рекламна цел и имат успех сред любителите на китарното изкуство в България и чужбина (САЩ, Германия, Франция, Русия, Унгария, Италия, Румъния, Великобритания). В педагогически аспект този вид дейност оказва мощен стимулиращ ефект върху учениците по посока на значително повишен стремеж към постигане на перфекционизъм в музикалното изпълнение. При това те демонстрират на практика в максимална степен своя творчески потенциал, самодисциплина, концентрация, запознават се и с възможностите на звукозаписната техника, което от своя страна ги подготвя за бъдещата им професионална реализация (И. Кочев, 2013).

Държавният критерий за реализация на завършилите средно образование в Република България е приемът във висше учебно заведение (ВУЗ). Данните за всички випускници от специалност „класическа китара“ при Национално училище по изкуствата „Проф. Веселин Стоянов“ гр. Русе за периода от 1999 г. досега сочат, че:

- 95.0 % са приетите във ВУЗ;
- 86.5 % са успешно завършили с бакалавърска и магистърска степен;
- реализирани като преподаватели – 25.0 %;
- реализирани като изпълнители, композитори, аранжьори, тонрежисьори, продуценти, артисти на свободна практика – 59.0 %;
- реализирани в друга сфера на пазара на труда – 16.0 %.

Видно е, че процесът на професионална подготовка и готовност за самореализация на учениците е в диалектическо единство с тяхното творческо развитие и изява, формирани в условията на образователната среда и проявяващи се в дейността. В хода на обучението натрупаният опит се явява като реален ресурс, който позволява непрекъсната промяна с разширяване перспективата на новото познание и постигането на личностно израстване. Това ни кара да мислим, че когато творческия потенциал при определени условия се изпълни с конкретно съдържание, неговото развитие се надгражда с нови действия и персонални качества, провокиращи постигането на нови по-високи цели.

В заключение може да се направи извода, че в обучението по класическа китара базисните педагогически условия за формиране и развитие творческия потенциал на учениците се свеждат до позиционирането на последните като активен субект, който самостоятелно и/или като част от разнообразни проектни групи в професионалното пространство, апробира разработените идеи посредством съответна теоретична музикална подготовка, усвоени технически умения и навици за свирене. По този начин бъдещите музиканти-инструменталисти разширяват своята компетентност и персонални ресурси, които осигуряват тяхното творческо саморазвитие и самореализация, водещи до самоутвърждаването им като професионалисти.

Литература / Reference:

1. **Ануфриева, Н.** (2009). Системный подход к подготовке педагога-музыканта. РГСУ, Москва, 168 с.
2. **Байгильдина, З.** (2009). Творческий потенциал российского студенчества: пути формирования и реализации. РИЦ БашГУ, Уфа, 170 с.
3. **Даринская, Л.** (2005). Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика, СПБАППО, СПб., 293 с.
4. **Дончева, Ю.** (2016). Рефлексивни характеристики на интерактивната образователна среда в началното училище. В: Сборник доклади от годишна университетска научна конференция. ИК НВУ „Васил Левски“, Велико Търново, с. 94-101.
5. **Кочев, И.** (2013). Алманах. Нагоре по стръмното. УИ при НУИ „Проф. В. Стоянов“, Русе, №4, 87 с.
6. **Леонидова, Г.** (2012). Творческий потенциал населения: состояние и условия воспроизводства. В: Современные исследования социальных проблем, № 4 (12).
7. **Марданова, Г.** (2005). Технология развития креативного потенциала учащихся общеобразовательной школы искусства. ГОУВПО “Удмуртский государственный университет”, Ижевск, 22 с.
8. **Михайленко, Н.** (2003). Методика преподавания игры на шестиструнной гитаре. НМА „П. И. Чайковский“, Киев, 247 с.
9. НАРЕДБА № 58 от 13.02.2012 г. за придобиване на квалификация по професията „Музикант-инструменталист“ Обн. ДВ, бр. 22 от 16.03.2012 г., в сила от 16.03.2012 г.

Компетентности на диригентът-учител и учителят-диригент в китарната оркестрова практика

гл. ас. д-р Ваня Динева
Русенски университет „Ангел Кънчев“
vdineva@uni-ruse.bg

Иван Кочев, магистър по музикална педагогика
Национално училище по изкуствата „Проф. В. Стоянов“
гр. Русе
ko4eb@abv.bg

Competences of the Conductor-Teacher and Teacher-Conductor in the Guitar Orchestra Practice

Ch. Asst. Prof. Vanya Dineva, PhD
Ruse University “A. Kanchev”
vdineva@uni-ruse.bg

Ivan Kochev, Master of Music Pedagogy
Ruse National School of Arts “Prof. Vesselin Stoyanov”
ko4eb@abv.bg

Abstract: *The report presents the leadership of Guitar Orchestra Practice at the Ruse National School of Arts “Prof. Vesselin Stoyanov”. Two aspects of the art manager’s activities are considered - Conductor-Teacher and Teacher- Conductor. The main focus is on their competencies.*

Keywords: guitar orchestra practice, conductor-teacher, teacher-conductor.

Съвременното ниво на икономическо и социокултурно обществено развитие изисква от системата на професионалното музикално образование да подготви кадри, които са способни да работят както в екип под формата на камерни състави, ансамбли, оркестри, така и под ръководството на художествените си ръководители. Това предполага, че формирането и развитието на подобни умения е възможно да се осъществи при създаване на ученически творчески колективи в контекста на обучението по специален предмет. В този смисъл оркестровата практика е от голямо значение както за възпитателно-образователната работа с учащите, така и в подготовката им за професионална реализация.

На базата на естествен експеримент с цел откриване на творчески и методически решения през учебната 2000/2001 г. по смисъла на учебния план (на Министерство на културата, одобрен от Министерство на образованието и науката) за училищата по изкуствата, в НУИ “Проф. В. Стоянов” гр. Русе се сформира учебен китарен оркестър от „нов тип”, включващ учениците от 5^{-ти} до 12^{-ти} клас. Същият през годините се превърна в своеобразна “лаборатория” за професионално усъвършенстване на възпитаниците чрез въвличането им в екипна работа, изграждане на колегиални отношения, обучение в навици и умения за музициране, следене и подчиняване на диригентски жест, пълно сливане в партията, ансамблова

и ритмична дисциплина, спазване на уеднакви пръстовка, вибрато, място на звукоизвличане, както и за инспириране на интерес към оркестровото свирене.

От процесна гледна точка съществуват множество аспекти, определящи резултатите от колективното изпълнителско творчество. Като един от най-важните фактори, оказващ пряко въздействие може да се посочи взаимодействието между оркестрантите и диригента, който не само изпълнява организационно-управляваща функция, но се явява и непосредствена част от оркестровия колектив.

В това отношение поради спецификата на учебния процес диригентът често се сблъсква с редица проблеми, касаещи организацията и ръководството на оркестъра, а именно:

- затруднения от технически характер (пултове, столове, практикабли, инструменти, струни, репетиционни зали и пр.);
- разлика във възрастта на оркестрантите, което от една страна предполага различно ниво на общокултурно, музикално, инструментално, интелектуално и физическо развитие, а от друга се явява като предпоставка за затруднения при изграждането на хомогенен колектив в социален аспект;
- постигане на естествена приемственост и подмяна на учениците в оркестъра, без това да има неблагоприятно отражение върху качеството на неговата художествена продукция. Невъзможност за продължителна работа с непроменен състав;
- променливост на количествените показатели в зависимост от индивидуалните качества на изпълнители, инструменти и пр.;
- репертоар;
- настройване на оркестъра;
- мотивация на учениците.

В този контекст ръководителят на учебен китарен оркестър в идеалния случай би следвало да съчетава два ролеви модела на поведение **диригент-учител** и **учител-диригент**.

Диригентът-учител се проявява като организатор и художествен ръководител, обучаващ и извършващ високо художествена и целенасочена работа с младите музиканти. Спецификата на неговата дейност е свързана както с приобщаване на учениците към музикалната естетика и култура, така и с уменията му за задълбочено разбиране на човешката личност.

Липсата на стройна система и методика в оркестровото обучение по класическа китара поставя сериозни творчески и педагогически задачи за решаване, като първата е свързана с *мотивацията*. В това отношение приоритетен дълг на диригента-учител е да стимулира открояващите се с инстинктивен стремеж ученици към оркестровия ансамбъл и към *себеизява* в неговото русло, като елемент от важното за изкуството артистично самочувствие, както и търсене на творчески сполуки, общуване с връстници на духовно ниво. В този контекст неговата основна задача е свързана с:

- обясняване и внушаване, че свиренето в оркестър е не по-малко важно от солистичната изява и всеки персонално е значим и отговорен за общия резултат, като възприемайки концепцията на диригента, му сътрудничи активно със силата на своето индивидуално изкуство;
- изтъкване на факта, че между 90 и 95 % от инструменталистите в България осъществяват своята артистична реализация в оркестри и ансамбли. От тази гледна точка резултатите, които се постигат при изучаване на дисциплината "Оркестрово свирене" не са самоцел, тъй като те се проектират в бъдещата практическа дейност

на учениците, а ансамбловото музициране има своите допълнителни тънкости, закони и принципи, които би следвало да се знаят и овладеят;

- акцентиране върху националното чувство свързано със създаването на условия и предпоставки за оформяне на традиция и школа в оркестровото свирене, т. е. при постигане на високи художествени резултати, всеки работи не само за себе си, а и за тези, които ще го наследят. В по-широк план това рефлектира върху националната ни китарно-оркестрова култура и е важна стъпка към непрекъснатото ѝ обновяване и възход;

- поемане на изпълними обещания в условно наклонение - ако се постигне добър художествен резултат, следват концерт, турне, конкурс, запис на CD и пр.

Репертоарната политика и количествените параметри на китарния оркестър също са изключителни прерогативи на диригента-учител. Негово е правото, отчитайки конкретните условия в ръководения ансамбъл, да определи числения показател на отделните партии.

Друга основна задача е *настройването* на учебния китарен оркестър. Китарата е капризен инструмент - найлоновите ѝ струни се разстройват при незначителни разлики в температурата. Този недостатък се засилва от разнородния състав - малките ученици все още не са усвоили прецизната настройка, липсват натрупани слухови представи. След множество проведени алтернативни опити за настройване на учебния китарен оркестър при Национално училище по изкуствата гр. Русе се установи, че *оптималният и най-ефективен вариант* е диригентът-учител да настрои всички китари, а преди започването на репетиция или концерт, концертмайсторът да провери строя на оркестъра на свободни (празни) струни в унисон, като за еталон използва собствената си китара.

За постигане на общите цели е необходимо диригентът-учител да умее да ангажира и да разчита на *помощници* като:

- *концертмайстор* - има основна роля при настройване на оркестъра и провеждане на групови репетиции. Необходимо условие е същият да се отличава с музикалност, обща култура и художествен интерес, да притежава камерно-музикална школовка, авторитет, личностни и лидерски качества, както и умения за елементарно дирижиране. В русенското училище по изкуствата за концертмайстори се подбират лауреати от национални и международни конкурси, което е предпоставка за извоюван авторитет сред учениците;

- *водачи на групи и изявени ученици* - като помощници на диригента следят за уеднаквени апликатура при смяна на позиции, вибрато, място на звукоизвличане и фразирание;

- *преподаватели* по китара - за разучаване на нотния текст като отделят необходимото за целта време от часовете по специален предмет.

Най-голямата пречка за качеството на художествената продукция на учебния китарен оркестър е невъзможността за продължителна работа с непроменен състав. Неотменимо задължение на диригента е да подсигури процеса на *естествена приемственост*, като наблюдава музикално-техническото израстване на учениците и определи предварително (поне една година напред) попълването местата на абитуриентите за следващата учебна година.

Учебният китарен оркестър не е професионален, но не е и самодееен, т.е. освен удоволствието от оркестровото музициране има за цел да изгради в учениците правилни професионални оркестрови навици, най-важните от които са за следене и подчиняване на диригентския жест.

От гледна точка на психологическата наука навикът е действие, което се формира чрез многократни повторения и се характеризира с висока степен на изпълнение на действието, при което отсъства съзнателна регулация и контрол. В основата на този процес са механизмите на класическия инструментален и операционен условен рефлекс. Първият опит на оркестранта се явява за него ново действие, при изпълнението на което се образува двигателно-сетивен образ на операциите. Последният се свързва с предметната ситуация и по този начин се създава абстрактен психичен модел на действието, който управлява и регулира неговото изпълнение. При своя втори опит оркестранта вече има формирана представа за дейността, както и такава за начините на изпълнение и регулиране на действието. Благодарение на това впоследствие се отстраняват излишните операции и допуснатите грешки, а формираният навик придобива характер на система от условнорефлекторни реакции. В този контекст диригентът-учител има в инструментариума си три изразни средства - жест, мимика и слово. Чрез словото, като посредник в репетиционната дейност (посредством напомняне) е възможно да се изгради у учениците условен рефлекс при изпълнение на фермати, ритарданди, цезури и промяна на темпото за следене на диригентския жест. Последният от своя страна трябва да се отличава с отчетливост на метричния рисунък, независимост от движенията (бавни или бързи, заоблени или резки, малки или големи), да бъде недвусмислено ясен и разбираем.

За да има съзнателно отношение към създаването и затвърждаването на този навик е необходимо многократно да се внушава и обяснява необходимостта му, както и че има три момента в дирижирането и ако не са те - може и без диригент:

- контролиране на метричното протичане на музиката;
- водене на оркестъра - въвеждане и закриване на партии, изглаждане на колебания и неточности;
- балансиране на партиите и подчертаване на експресивно изграждащите сили на музиката.

Относно мануалната техника на диригента-учител има два важни елемента, които са в пряка връзка със специфичните особености на учебния китарен оркестър:

- по-уместно е дирижирането без палка. Лявата ръка ръководи I^{-ва} и II^{-ра} китара, а дясната – III^{-та}, IV^{-та} и бас китара, като е добре да се избягва еднаквата симетрична употреба на двете ръце и усложнени излишни движения. Ако дясната ръка използва разбираеми основни метрични знаци, то лявата е средство за разчленяване, градация, подчертаване, туширане. Този модел се обръща огледално при художествени проблеми в ниските партии;

- дирижирането наизуст осигурява свобода на погледа като силна беззвучна връзка с оркестрантите. Погледът успокоява, концентрира, владее оркестъра. Доброжелателната мимика, усмивка и похвала вдъхват увереност и самочувствие в учениците. Диригентът трябва да "има в главата си" мелодичното, ритмично и хармонично протичане, предписаната динамика, начините и похвати за изпълнение. Невербалните средства за комуникация (поглед, мимика) подобряват чувствително съотношението между звукова представа и звуково осъществяване в учебния китарен оркестър.

Наизустяването на нотният текст от учениците концентрира вниманието им върху елементите на музикалното изграждане (фразировка, динамика и пр.), предоставя свобода и спонтанност на изпълнението, подсигурава възможност за непрекъснато следене на диригентския жест.

Характерна за учебния оркестър е една особеност, която го отличава от другите видове оркестри - *оркестрантите са подрастващи* и се променят твърде бързо и неравномерно през различните периоди на развитието си. Процесът е динамичен и се влияе от разнородната възраст и половите различия между учениците, за него са свойствени сложни и нестандартни педагогически казуси (ситуации). Тези особени условия налагат необходимостта от специализирана подготовка по дисциплините от психолого-педагогическия цикъл (педагогика, психология и пр.), като поставят акцент върху ролевия модел на поведение на художествения ръководител на учебен оркестър - **учител-диригент**.

Учителят-диригент е педагог, справящ се с всички проблеми от психолого-педагогическо естество, възпитаващ и изграждащ оркестрови навици и морално-волеви качества у учениците. Той трябва да е носител на редица *педагогически техники* изградени на основата на две групи компоненти:

- умения за управление на собственото поведение - владение на тялото (мимика, пантомимика); управление на емоциите, настроението; умение за социална перцепция („четене“ по лицето); техника на речта (дишане, дикция, риторика);
- умения за въздействие върху личността и колектива - техника на педагогическото общуване; техника на предявяване на изисквания; техника за установяване на дисциплина; техника при организиране на режима; техника за прилагане на позитивни и негативни подкрепления (вкл. оценъчна система).

Вербалната комуникация с оркестрантите изисква построяване на речта в зависимост от нейните цели:

- *информационната реч* се съобразява с интелектуалните способности на обучаваните, техните познавателни възможности и интереси като учителят-диригент постоянно концентрира вниманието си върху предмета на изложение;
- *убеждаващата реч* се ориентира към емоциите и чувствата на учениците и въздейства на тяхната нагласа. При това задължително се отчита тяхната възприемчивост, емоционална култура, жизнен опит и конкретната речева ситуация;
- *развлекателната реч* се свързва с интересите на аудиторията и конкретната ситуация. Използването на премерен хумор спомага за неутрализиране и предотвратяване на емоционални напрежения и конфликти, премахва излишното нервно напрежение.

Учителят-диригент формира личността на учениците-оркестранти със своя *личен пример* като образец за принципност и ерудиция, изповядващ високи нравствени ценности.

Педагогическият такт и чувството за мярка са необходим коректив, предпазващ от неуместен и педагогически вреден сарказъм, който би поставил ученика в неудобно положение. В този смисъл е важно учителят-диригент като минимум да съблюдава общоприетите правила в педагогическата комуникация:

- оказване помощ на ученика, с който общува да се почувства значим и ценен;
- внимателно изслушване на учениците и заедно с това търсене на причините за различията в позициите;
- избягване на безсмислени и безкрайни спорове, в които надделяват емоциите, а не аргументите;
- уважаване мнението на учениците и неговото приемане без предразсъдъци, защото всеки има своя уникална гледна точка;
- опит за разбиране на учениците като се погледне на света от тяхната позиция;

- отправяне на премерена градивна критика - критикуване на поведението, а не на личността;
- оказване на подкрепа чрез одобрение дори за малки постигнати успехи;
- създаване на нагласа, че допуснатите грешки са лесно поправими и учениците са способни да ги преодолеят;
- опит за признаване на собствените грешки с достойнство.

Спазването на тези правила в съчетание с *емпатийно отношение*, гарантира плодотворна работа и творческа атмосфера в репетиционния процес.

Натрупаният през годините опит в Национално училище по изкуствата “Проф. В. Стоянов” гр. Русе сочи, че *оценъчната система* има мотивационен ефект ако се използва като позитивно подкрепление и в съвсем редки, изолирани случаи като негативно (напр. на ученик с висока степен на обучаемост да се постави по-ниска оценка, с цел активизирането му за полагане на труд, който в конкретния случай изисква по-малко усилия). Поставянето на отлични оценки на всички ученици след успешен концерт, придружено от публична похвала, се утвърди като мощен мотивационен стимул.

Значение за успешната работа на учителя-диригент имат и *педагогическата интуиция* (изградена на основата на знания и опит), *педагогическата наблюдателност* и *оптимистичното прогнозиране*.

В заключение може да се направи извода, че най-важният фактор за успешното ръководство на учебен китарен оркестър е личността на неговия ръководител - фактор, който може да се окаже и съществен недостатък. За преодоляването му е необходимо учителят-диригент да подсигури *приемственост*, като подбере и подготви евентуалния си заместник измежду младите преподаватели. Критериите за подобен подбор са многопосочни и включват личностните черти на младия преподавател (потребности, интереси, мотиви, способности, особености на характера, темперамента и пр.), както и отношението му към професията и към децата.

Професията на **художествения ръководител - диригент-учител** на учебен оркестър е високо и постоянно усъвършенстващо се изкуство на обучение и възпитание, достъпно за всеки педагог, работещ по призвание и обичаш децата.

Литература / Reference:

1. **Абрашев, Б.** (1996). Симфонична оркестрация. Музика, София, 560 с.
2. **Големинов, М.** (1966). Проблеми на оркестрацията. Наука и изкуство, София, 575 с.
3. **Горчев, С.** (2001). Психологически механизъм на активността. УИ „Св. св. Кирил и Методий“, Велико Търново, 72 с.
4. **Полякова, Е.** (2009). Педагогическите закономерности становления и развития личностно-професиональных качеств учителя музыки. ИВЦ Минфина, Минск, 542 с.
5. **Стойков, И.** (2009). Педагогическа и възрастова психология. Фабер, Велико Търново, 272 с.
6. **Стърнбърг, Р., У. Уилямс.** (2014). Педагогическа психология. Изток-Запад, София, 768 с.
7. **Шерхен, Х.** (1968). Ръководство по дирижиране. Наука и изкуство, София, 340 с.

Проучване влиянието на наднорменото тегло върху активността на децата

доц.д-р Димитър Обрешков
РУ „Ангел Кънчев”
dobreshkov@uni-ruse.bg

гл.ас.д-р Калояна Крумова – Цончева
ВТУ „Св.св.Кирил и Методий”
kaloyana.krumova@abv.bg

гл.ас.д-р Димитър Николов
ВТУ „Св.св.Кирил и Методий”
diminikolov @abv.bg

Researching the influence of being overweight on the activeness of children

Assoc. Prof. Dimitar Obreshkov
Ruse University “Angel Kanchev”
dobreshkov@uni-ruse.bg

Assist.Prof.Kaloyana Krumova- Tsoncheva
University of Veliko Turnovo, Sv.sv.Kiril I Metodii
kaloyana.krumova@abv.bg

Assist.Prof.Dimitar Nikolov
University of Veliko Turnovo, Sv.sv.Kiril I Metodii
diminikolov @abv.bg

Abstract: *The modern lifestyle, the new-age internet communications, the busy school curriculums and extra-curriculum activities, the reduction of the time children spend outdoors, all these factors limits their involvement in physical games and their motoric activity.*

The Goal of the research is determine the influence of being overweight on the adequate problem-solving of the educational tasks that are in the curriculum of the PE lessons and the correlation to other school subjects.

Keywords: overweight, child's organism, physical education and sports

Повишаването на жизнения стандарт, голямото разнообразие на висококалорични хранителни продукти, нерационалното хранене и хиподинамията водят до физически изменения в над 1/3 от българските деца. [3,4]. Натрупването на излишна телесна маса като резултат от всичко това се превръща във важен медико-социален проблем. Непрекъснато нараства броят на децата, чието тегло надвишава нормалното. Налице е глобална тенденция към затлъстяване на децата. Наднорменото тегло е хранителният проблем сред децата на развиващото се поколение. Широко разпространен е тежкия характер на епидемията, който води до тенденция към преминаване в по-сериозни болести [7,8]. От проведени проучвания [15,17] се наблюдава, че 25% от децата със затлъстявания са предразположени към диабет до около 5-тата си годишна възраст.

Съвременният начин на живот, съвременните интернет комуникации, натоварените училищни учебни програми и извън урочни занимания, намаляват времето за прекарване на децата на открито, ограничава тяхното участие в подвижни игри и с това намалява общата им двигателна активност. Като противодействие на негативните тенденции нараства ролята и значението на физическото възпитание и спорт, чиято главна задача е да подготвя здрави и жизнеспособни личности. Децата с добро физическо развитие и физическа подготовка по-бързо овладяват новите движения, проявяват инициатива, творчески участват в игрите, като действат бързо и резултатно с по-ефективни и икономични действия. И обратното при отклонения от нормалното физическо развитие процесът на формиране на двигателни умения и навици се затруднява. Това понижава настроението и интереса на децата към занимания с физически упражнения, с което се намалява и двигателната им активност.[1,18,19].

От предварително направени проучвания се установява, че ниската физическа натовареност и консумацията на висококалорични храни повишава риска от затлъстяване[15]. Наблюдава се тенденция за намаляване на възрастта на заболяванията в резултат на неправилен двигателен и хранителен режим.

Целта на разработката е да установим влиянието на наднорменото тегло върху качествено решаване на образователните задачи в урочна работа по физическо възпитание и спорт и взаимовръзка с други образователни предмети.

За постигане на целта си поставихме за решаване следните **задачи**:

1. Да се изследва морфологичното развитие на ученици от Ш клас и се установят случаите на наднормено тегло, като се приложи нов, съвременен индекс.
2. Да се проучи функционалното състояние на изследваните деца.
3. С помощта на количествени и качествени критерии да се оцени степента на решаване на образователните задачи, съобразно действащото училищно програмно съдържание.
4. Да се проследи успеваемостта на изследваните ученици по основните общообразователни предмети.

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Констативно-диагностичното изследване бе проведено през учебната 2016-2017г., като обект на изследване бяха физическите и функционални показатели на ученици от трети клас-9-10 годишна възраст.

Проследиха се показателите за физическо развитие: ръст, тегло, жизнена вместимост.

Функционалното натоварване проследихме чрез „стъпаловидната проба“-като се отчетоха пулсовите показатели след прекъсване на натоварването и след периода на възстановяване.

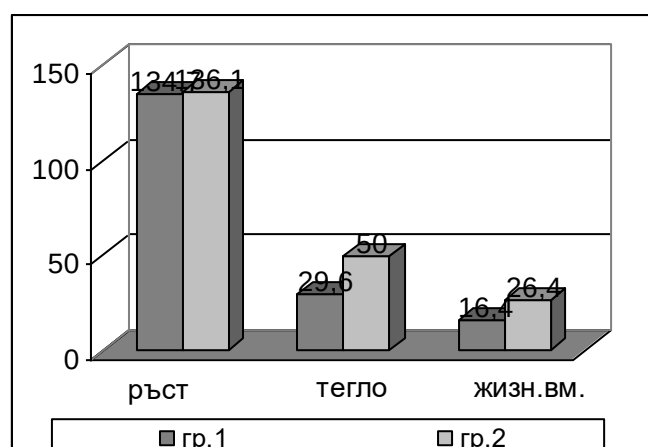
Данните бяха обработени статистически с помощта на стандартните формули заложи в програмния продукт на Microsoft Excel 2000.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Получените данни след статистическа обработка са представени в таблица 2.

Таблица 1

№	тест	n		Статистически параметри					
		Гр.1	Гр.2	X		S		V%	
1	ръст	80	22	134,7	136,1	5,4	4,5	4,0	3,3
2	тегло	80	22	29,6	38,1	4,0	4,8	13,4	9,9
3	Ръстови-теглови индекс	80	22	16,4	26,4	1,6	1,2	9,6	4,5
4	Жизнена вместимост	80	22	1655	1585,9	266,8	145,0	16,1	9,1



Фиг.1

На фиг.1 са изразена средните стойности на антропометричните показатели на изследваните ученици. Прави впечатление, че не се наблюдават сравнителни различия във ръстовия показател. Средните стойности на гр.1 са $X_{\text{ср.}}=134,7\text{см.}$, а гр.2 $X_{\text{ср.}}=136,1\text{см}$. По-голям интерес за нас представлява вторият основен показател за физическо развитие - теглото. При този показател се вижда, че втората група се характеризира със значително по-висока средна стойност $X=50\text{кг.}$ в сравнение с първа група $X=29,6\text{кг.}$

Разликата е подкрепена и от много голяма статистическа достоверност $P1 = 99,9\%$ /табл.2/. Хистограмата за разпределението на теглото е с лява асиметрия и 81% попадат от първи до пети интервал от 43кг. до 52,31 кг. /фиг.2/

Таблица 2

Стойности на t - критерия на Стюдънт за показателите, характеризиращи морфологичното развитие

№	Показатели	t	Pt
1.	Ръст	1,4	71,6 %
2.	Тегло	20,3	99,9 %
3.	Ръстово - теглови	20,2	99,9 %
4.	Жизнена вместимост	1,2	75,6 %

За да вникнем по-дълбоко в проблема, задължително трябва да се интерпретира индексът на телесна маса. Той ни дава информация за правилното съотношение между височината на децата и тяхното тегло.

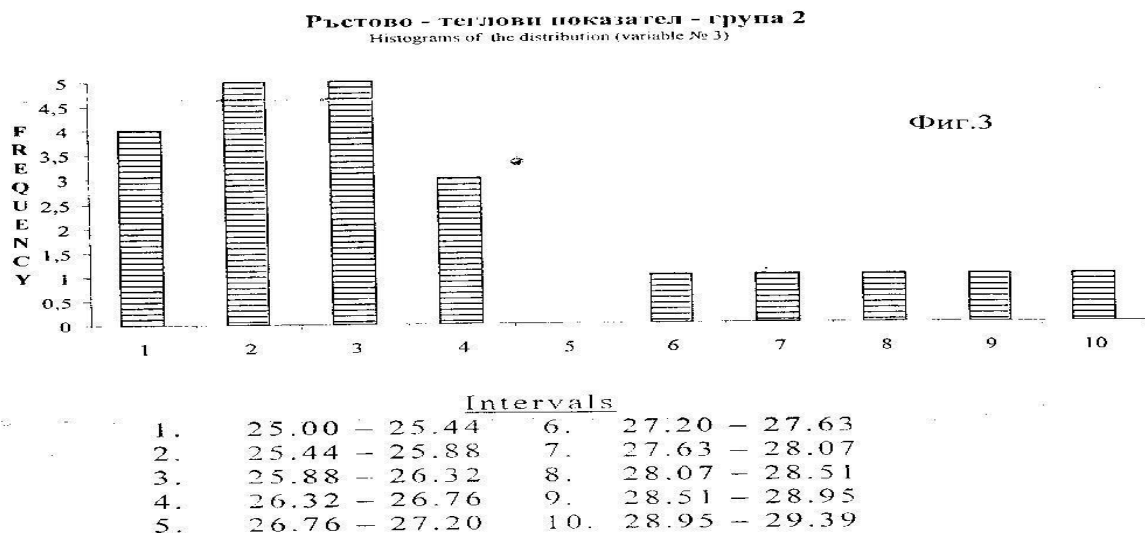
Естествено, основното наше изследване е насочено към разкриване на аномалии по отношение на наднормено тегло. За изследваната възрастова група съществуват доста големи трудности предвид на това, че индекса на Кетелет /използван в нашето изследване/ макар и приет от СЗО все още не е приложен за качествена оценка в национален мащаб. Поради тази причина не можем да направим сравнителен анализ между получените ни данни и тези за страната и ще осъществим това между нашите две групи.

Средната стойност за група Х1= 16,4 кг. показва, че като цяло групата попада в диапазона "поднормално тегло". Това може би се дължи на факта, че учениците с по-високи стойности на теглото са обособени отделно.

Втора група, където Х2 - 26,4 кг. попада в диапазона наднормено тегло. Относително по-голям процент на вариация се забелязва в група 1У= 9,6%, което ни дава основание да смятаме, че тук попадат и деца с индекс под 15. В подкрепа на това е и размаха на извадката, където Хт1П= 13 /Табл.1/

Данните се подкрепят с висока статистическа достоверност $P_t=99,9\%$ /табл.2/

Хистограмата на разпределение на променливата величина теглово-ръстов индекс ни информира за разсейването на признака в групата с наднормено тегло. Потвърждава се нормалното Гаус-Лапласово разпределение, като се наблюдава лява асиметрия с подчертан ексцес на кривата. До четвърти интервал попадат 77% деца, като стойностите на индекса са групирани около 25- 27,2. /Фиг.2/



Фиг.2

Силата и еластичността на дихателната мускулатура и бронхиалната проводимост изследвахме с показателя жизнена вместимост.

Стойностите показват известно преимущество на първа група. Малко по-ниската Х за група 2 е с по-малък коефициент на вариация $V=9,1\%$. Горната граница на ранга достига едва 1900 кубически сантиметра. Интересна съпоставка може да се направи с националното изследване от 1970г., където Х на изследваната извадка е 1903,6 кубически сантиметра. Това може би се дължи на факта, че при децата с наднормено тегло диафрагмата е с по-висок стоеж, намалена е респираторната й

подвижност поради отложените мазнини в гръдната клетка и коремната кухина. Така се ограничава общата вместимост на белите дробове.

Разкритите особености на морфо-функционалното развитие имат връзка с решаването на образователните задачи, тоест с обучението на учениците в двигателни действия, предвидени в учебната програма. Ние се спряхме основно на упражнението мост от тилен лег и свит лицев прескок през скрин, висок 80 см.

Сравнявайки средните качествени оценки, проличава по-добрата двигателна подготовка на учениците от първа група. За първото упражнение /мост от тилен лег/ те имат оценка много добър 4,80, а тези от група 2- среден 3,40. При упражнението свит лицев прескок през скрин средната оценка за първа група е много добър 4,80, а за втората група среден 3,10. /табл.5/

По тези показатели вариативността и при двете упражнения е относително висока и се предопределя от високите стойности на размаха. Със значително висока статистическа достоверност $P_t=99,9$ за двете групи при изпълнение на първо и второ упражнение се потвърждават данните и тяхната интерпретация, /табл.6/

До тук анализирахме успеваемостта на децата от двете групи по физическо възпитание и спорт и установихме, че тези с наднормено тегло се справят с предложените им двигателни упражнения на средно ниво.

Когато наблюдаваме успеваемостта на учениците от първа и втора група по останалите общообразователни предмети /табл.5/ се вижда, че тя е приблизително еднаква. Средните стойности на успеха по Човек и природа $X = 5,4$; Четене $X = 5,2$; Английски език $X=5,1$ и за двете групи са едни и същи.

Прави впечатление, че втората група изпреварва съучениците си от група 1 с минимална разлика по предметите Български език, Чужд език и най-вече по Математика- много добър 5,4 срещу 5,1. Единствено по Човек и общество първа група има леко предимство- 5,2 към 5,0.

Таблица 3

№	тест	n		Статистически параметри					
		Гр.1	Гр.2	X		S		V%	
1	Мост от тилен лег	80	22	4,8	3,4	0,8	0,6	17,1	17,3
2	Свит лицев прескок на скрин	80	22	4,8	3,1	0,8	0,6	16,8	20,4
3	Успех по български език	80	22	5,1	5,2	1,0	1,0	20,4	18,5
4	Успех по природознание	80	22	5,4	4,9	0,9	0,8	16,8	14,7
5	Успех по математика	80	22	5,1	5,4	0,9	0,6	18,4	10,9
6	Успех по четене	80	22	5,2	5,2	0,9	0,9	17,5	17,6
7	Успех по родинознание	80	22	5,2	5,0	0,8	0,8	16,3	16,7
8	Успех по чужд език	80	22	4,9	5,0	1,0	0,9	19,6	17,8
9	Успех по английски език	80	22	5,1	5,1	1,0	1,0	20,0	20,0
10	Общ език	80	22	5,2	5,1	0,8	0,7	15,4	13,7

Коефициентът на вариативност и за двете групи е висок и приблизително еднакъв, което се доказва и от размаха на извадката. При общия успех за годината по всички учебни предмети отново се наблюдават почти едни и същи стойности- много добър 5,2 за група 1 срещу много добър 5,17 за втора група.

При сравняване средните стойности на двете групи се забелязват минимални разлики и по всички общообразователни предмети и това не ни дава основание да ги приемем като статистически достоверни $P < 0.05$.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение можем да обобщим, че учениците от първа група се характеризират с показатели за физическо развитие, които са типични за българското население и за "съответната възрастова група". Установените стойности дават основание да приеме, че върху 78% от изследваните ученици факторите на акселерацията влияят затихващо.

От направеното изследване установихме, че своето задоволително функционално състояние, средно ниво на изпълнение на двигателните задачи по физическо възпитание и спорт, учениците с наднормено тегло компенсират с по-високи резултати в останалите общообразователни предмети. Според нас, това се дължи на по-голямото време, което децата отделят за подготовка на домашните работи и уроците. Това от своя страна още повече намалява тяхната подвижност, двигателна активност, което пък води до все по-голямо увеличаване на и така високата телесна маса. Оттук и отрицателните последствия, тласкащи до влошаване здравето, самочувствието, духа им. А от наднорменото тегло до затлъстяването има една крачка, която с всеки изминат ден тези деца скъсяват.

Литература / Reference:

1. **Алипиева, В.**, Маргаритов, В. Съвременни критерии за оценка на хармоничното физическо развитие при ученици от началните класове, сп.ВФК, 1990, кн.8, с.33.
2. **Ауева, Г.**, Стойкова, Р. Оптимизиране на физическата дееспособност на ученички с наднормено тегло, сп. ВФК, кн.3, с. 511 - 513. 1991 г.
3. **Балабански, Л.** Хранене и обменни заболявания, МиФ, С, 1990г., с.174
4. **Бояджиев, Вл.** Хигиенни проблеми на съвременното училище, МиФ, С. 1988.
5. **Брогли, Януш, Л.** Петкова. Статистически методи в спорта, МиФ, С. 1988.
6. **Гаврийски, В.** Двигателен навик - от шаблона на Крестовников до съвременни данни и представи, сп., ВФК, 1993, кн.4-5, с.41-44.
7. **Дамянова, М.** Затлъстяване в детската възраст, МиФ, С, 1990, с.91-97.
8. **Князев, Ю.А.**, В.Картелишев. Затлъстяване в детската възраст, МиФ, С, 1989, с.36.
9. **Костов Д.**, Джелепов, Н. Физкултурни упражнения и комплекси против затлъстяване, МиФ, С, 1984, с.23.
10. **Лушина, В.** Полнота-враг здравия. Физическа култура в школе, 1996, кн.7, с.56-58.
11. **Михов, Хр.** И сътрудници. Честота и фактори на затлъстяването от 3 до 14 години в някои селища на Пловдивски и Смолянски окръг, Педиатрия, С, XXIV, 1985, с.30
12. **Мостовая, Л.А.**, С.П.Петраш. Ожирение у детей и подростков, Киев, "Здоровья", 1982, с.51-59
13. **Николов, Гаврил.** Обездвижването - враг №1, М и Ф, С, 1990, с.4
14. **Станимирова, Н.** и сътрудници. Сравнителни епидемиологични проучвания на затлъстяването в детско-юношеската възраст в гр.Плевен, IV Национален конгрес по затлъстяване, Варна, 1988, с.36

15. **Слънчев, П.** и колектив, Физическо развитие, физическа дееспособност и нервно-психична реактивност на населението на България, II нац. Изследване, 1980-82, С, 1982
16. **Стефанов, С.** Антропометрия и соматоскопия, М и Ф, С. 1989, с.15
17. **Ташев, Т., А. Меретиев.** Хранене и затлъстяване, материали от междуна-роден симпозиум по затлъстяването, Варна, 1992, с.4-6
18. **Ханджиев, Светослав.** Излишните килограми, МиФ, С. 1987, с.10
19. **Цанев, А., Вл. Христов,** Затлъстяване, М и Ф, С, 1989, с.53-56.

За въздействието на алкохола върху младите хора като психологически проблем

доц. д-р. Синто Юлзари
sinto@abv.bg
Русенски университет „Ангел Кънчев“

The impact of alcohol on young people as a psychological problem

Assoc. Prof. Sinto Yulzari
sinto@abv.bg
Ruse University “Angel Kanchev”

Abstract: *The material examines a psychological problem - the one about the impact of alcohol on the young person. The empirical study covers modern students from Bulgarian universities and colleges. Conclusions were made about the physiological, socio-psychological and sexual impact of alcohol on the psychic of the persons surveyed.*

Keywords: alcoholic impact

„Бог е създал водата, а човекът – виното”
Виктор Юго

Въведение

В този материал ще представим разсъждения и ще анализираме резултатите от едно емпирично изследване за въздействието на алкохола върху човека. От методологична гледна точка, не можем да направим коментари и изводи от това изследване ако не проведем макар и кратко теоретично обсъждане върху проблема за ценностите, защото, алкохолът е именно материална и социална ценност, колкото и да е неприятно да признаят това някои хора, наричащи себе си „въздържатели”. По презумпция, в хуманитарните и икономическите науки, под ценност се разбира всяко нещо от реалната природна или социална действителност, което с дадено свое качество е полезно за обществото и човека. Още в началото ни се иска да заявим, че **водещо** при анализа на данните, които ще представим по-надолу в изследването си, ще бъде не толкова формалното съществуване на самия алкохол, което е несъмнено, не толкова неговите качество и количество, макар че ще представим количествени степени на въздействащ върху изследваните лица алкохол, колкото характера на **промените**, предизвикани от него върху егото, съзнанието и поведението на всяко едно изследвано лице, т.е нас ни интересува **субективният аспект** на ценностното отношение „потребител на алкохол – алкохол”.

Ценностното значение на алкохола, което той има за определени хора, може да бъде идентифицирано истински ако се подчертае неговото индивидуално значение, неговият **личностен смисъл**. Щом разсъждаваме и пишем за алкохола, ние сме задължени да имаме предвид как го оценява, как се отнася към него не толкова обществото и социума, като широки социални единици, а отделният човек, конкретният негов потребител.

И така, приемаме, въпреки възраженията на въздържателите, че алкохолът представлява определена ценност в различни стопански, търговски, икономически,

социални и др. аспекти. Нас, обаче, ни интересува преди всичко психологическият и социално-психологическият му аспекти - в тази посока са насочени изследователските ни търсения. Във връзка с това е необходимо предварително да споделим мисли за функционирането на ценностите изобщо и на алкохола като такава.

Ценностите придобиват способност да функционират и реализират въздействащата си сила, само когато бъдат осъзнати и преживени от човека. Те няма как по друг начин да проявят действената си същност, освен ако не успеят да персонифицират предназначението си, т.е. ако не се свържат с определени предпочитания, ако не успеят да удовлетворят определени екзистенциални нужди, потребности и търсения на конкретния индивид. Няма ценности вън от осезаемите им стойности, превърнали се в значими за отделния човек. Процесът на създаване на ценностите е обществен, а процесът на тяхното потребление и окачествяване – социален. В обществената действителност се създават, произвеждат и творят материалните и духовните ценности, а в социума те се превръщат в идеи, от позициите на които, се оценяват и прокламират тяхната по-висока или по-ниска авторитетност и значимост. Всичко това е безусловно вярно. Но, нито практическото създаване, нито идейното интерпретиране на ценностите имат смисъл ако не се пречупят, ако не оставят следи в съзнанието, чувствата и поведението на личността, ако не успеят да изявят пред неповторимия, оригинален и своеобразен „Аз“ референтната си същност. Обществени и социални като факти и идеи, ценностите стават смислени и стойностни, когато се превърнат в личностни и индивидуални, във важни и по-малко или повече значими за отделния човек – в това се състои двусмислеността и двузначимостта на ценностите.

Правим този коментар не толкова от стремеж към теоретизиране, колкото от факта, че тук става дума не за някаква друга ценност, а именно за алкохола. Той е един продукт на обществената практика, който има определена материална стойност и цена. Идеята за консумирането му, обаче, има противоречив и нееднозначен смисъл като понякога по твърде различен начин се приема в социалното съзнание, и не намира един и същ отклик от мнението на хората. Противоречивостта на алкохола като материална ценност характеризира неговото място в общественото мнение и в социалното съзнание. За една част от хората той е необходим, желан и търсен, за други – отхвърлян, избягван и неизползван. Тази противоречивост и нееднозначност в ценностната същност на алкохола довежда до разделянето на хората на „пиещи“ и „въздържатели“, едва ли не, на „грешници“ и „праведници“ – това се случва в социалната действителност, това характеризира мнението на обществото към алкохола.

Ненавиждан или обичан, „бич божи“ или „дар от бога“, „грешник“ или „светец“, проклинат или приеман, така или иначе, алкохолът съществува и се ползва от хората по различни поводи, с различни мотиви, в различни обеми. Щом се създава, щом го има, щом се използва, значи някому е необходим, някой изпитва нужда от него. А е необходим, защото въздейства по определен начин върху индивида, защото променя някак си неговото поведение, защото отговаря на определени негови предпочитания и очаквания, защото удовлетворява дадени човешки физиологични, духовни, комуникативни, сексуални и кой знае още какви потребности.

Едно отклонение: На въздържателите и „праведниците“, отхвърлящи алкохола и назидателно определящи пиещите като неразумни „грешници“, ще припомним една мисъл на големия американски писател Франсис Скот Фицджералд. Той е казал: „Наздраве за алкохола – розовите очила на живота“. Може би наистина самият той е бил алкохолно зависим – така пишат неговите биографи, това е

отбелязано и в Интернет - и затова е изказал тази мисъл. Това аз не знам, но ми се струва, че неговите думи не са съвсем лишени от определен житейски смисъл.

При направения коментар за алкохола като ценност съзнателно пропускаме параметъра „количество“. Ние не казваме, че алкохолът е ценен, когато е много („опазил ни Бог“), нито, че колкото повече се пие, толкова по-добре („пепел ни е на устатата“). Ценността му не е в неговия обем, а в неговото свойство да въздейства, да удовлетворява функциониращите в индивидуалната психика потребности, интереси, мотиви и отношения. На кого колко алкохол му е нужен, за да изпита това въздействие и да постигне това удовлетворение, е проблем на специфичната и неповторима своеобразност на конкретния човек. Относително и строго персонално, в този смисъл, е количественото измерение на алкохола като ценност. Според нас, това е добро негово качество, че всеки човек е свободен да подбира, регулира и контролира количеството на възприетия алкохол, усещайки и преживявайки го като собствено значима ценност.

Споделените по-горе разсъждения ни бяха необходими като теоретична основа при формулирането на концепцията, стратегията и организацията на изследването, както и при провеждането на анализа на неговите резултати.

Изследователска концепция и стратегия на изследването

Без да се задълбочаваме върху връзката между алкохола и човешкия организъм – това просто не ни е нито специалност, нито компетентност – ние изхождаме от безусловната презумпция, че алкохолът – добър или лош, полезен или вреден – оказва при употребата си въздействие върху физиологията и психиката на човека. В нашия случай не се наемаме да анализираме и коментираме какво на организмово ниво представлява въздействието на алкохола и по какъв механизъм то протича, т.е. изключваме медицинските и здравни аспекти на това въздействие.

От психологическа гледна точка, ние сме наясно, че, искаме или не искаме, алкохолът довежда до определени промени в чисто човешките емоции и чувства, мисли, преживявания, отношения, общуване и други свойства и процеси в психиката на индивида. Иначе казано, ключова дума на нашата **изследователска концепция** е „**психически промени**“ – промени в психическото състояние и във функционирането на съзнанието и поведението на индивида при консумирането на алкохола. Нас ни интересува какви, по-точно, са тези промени и в какви граници на консумиране алкохолът въздейства така, че да ги предизвика като по-малко или повече значими. Няма съмнение, че алкохолът е продукт, който за определени хора (пиещи и невъздържатели) има някакво екзистенциално значение и, като такъв, е интересно да се разбере как и доколко е в състояние да въздейства и да промени определени параметри от психиката на индивида.

В съответствие с тази концепция, формулирахме следната **цел** на изследването си:

Да се формулира статистически валидна **количествена и качествена характеристика** на въздействието на консумирания алкохол върху психическото състояние на младите хора – наши студени и върху това как те на съзнателно и поведенческо ниво преживяват това въздействие.

Изхождайки от горните разсъждения, очертахме **изследователска стратегия**, в основата на която в умозрителен план поставихме визията си за начините по които психиката на младия човек (обект на изследването) реагира на поетото от него количество алкохол. Една уговорка – под „реакции“ няма да имаме предвид промените във висшите нива на човешкото „Аз“ – интелект, познание, морал, мотиви, ценности, идеали и т.н. висши негови психични свойства. Това би трябвало да бъде тема на много по-дълбок и по-сериозен психологически анализ,

който би било прекрасно ако някъде и от някого вече е, или ще бъде, проведен. Реакциите, които ние искаме да анализираме в това изследване, са напълно нормални, ежедневни, обикновени, видни, изпълнени с житейско съдържание. Те могат да се определят в най-общите граници **от чувствителност и беззащитност до нечувствителност и защитеност** към въздействието на алкохола. Но, за да бъде по-прецизен и по-задълбочен психологическият анализ на връзката „индивид – алкохол“, е необходимо да свържем реакциите на индивида на въздействието на алкохола с някакви промени в неговите психични свойства. Няма как да е иначе – индивидът реагира на въздействието на алкохола, както и на въздействието на всяко друго нещо, като временно променя по някакъв начин своята собствена човешка същност. В противен случай алкохолът би изглеждал като някакъв неутрален и безсмислен продукт, а такива продукти фактически няма. Типичните, според нас, психични свойства, променящи се под алкохолното въздействие, са следните: **издържливост – поносимост – променливост – зависимост**. Тези психични свойства, описани най-схематично, характеризират облика на отношението на човека към възприетия от него алкохол.

Разсъждавайки върху проблема, достигнахме до съществуването на определена психологически обоснована **закономерност** при реагирането на индивида на алкохолното въздействие върху него чрез появяващите се психически промени. Тази закономерност изразява реакциите и промените като процес, като преминаване на съответното психическо свойство от едно по-ниско ниво към друго – по-високо. Тази закономерност, основополагаща за изследователската ни стратегия, съдържа следните **граници на реагиране** на алкохолното въздействие върху определени **психични свойства** на индивида и има следния вид:

- от неиздържливост към издържливост;
- от непоносимост към поносимост;
- от променливост към непроменливост;
- от зависимост към независимост.

Със сигурност психологията би изброила и други променящи се психични свойства, но като най-характерни, най-нормално проявяващи се в човешкия живот, най-осезаеми от индивида ние намираме именно описаните по-горе психични свойства.

Същността на тази закономерност е в това, че ниското ниво на психичните свойства (неиздържливост, непоносимост, променливост и зависимост) представлява показател за **висока беззащитност и чувствителност** към въздействието на алкохола, а високото им ниво (издържливост, поносимост, непроменливост и независимост) – за **висока защитеност и нечувствителност**.

От казаното по-горе можем да направим един логичен извод, който по-нататък ще ни послужи за изработването на тактиката на анализа на резултатите от изследването ни. Този извод звучи така:

Първо: ако от изследваните лица получим **много отговори**, че още при изпиването на **малко количество** алкохол (до 50 грама) те изпитват промени в психичните си свойства, за които ги питахме, то това ще е индикатор за висока чувствителност и незащитеност от въздействието на алкохола. И, второ, ако получим **много отговори**, че чак след изпиването на **голямо количество** алкохол (над 200 грама) те тогава изпитват тези промени, то това ще е индикатор за висока защитеност и нечувствителност към въздействието на алкохола. Схематично изразен този извод има следния вид:

- много отговори за 50 грама алкохол = чувствителност и беззащитност;
- малко отговори за 50 грама алкохол = нечувствителност и издържливост;
- много отговори за над 200 грама алкохол = нечувствителност и издържливост.
- малко отговори за над 200 грама алкохол = чувствителност и беззащитност.

Изследователска постановка и организация на изследването

Формулирахме следната **хипотеза** на изследването си: Всеки индивид, консумиращ алкохол, преживява определени вътрешно-психически физиологични, социално-психически и сексуални **промени** като резултат от неговото въздействие.

Изследователската извадка обхващаше **464 изследвани лица**. От тях **265** бяха **жени**, а **199 – мъже**. Преобладаването на жените се обяснява с това, че бяха обхванати студенти от различни специалности на педагогическия и социално-педагогическия профили, а за тях, както е известно, е типична феминизацията. Средната възраст на изследваните лица беше **23 години**. В изследването бяха включени студенти от два български университета и четири колежа, обучаващи се предимно в образователна степен „бакалавър” и малка част в „магистър”. Изследването се проведе в продължение на **10 учебни години** – от 2006/2007 до 2016/2017 г.

Тактиката на изследването съобразихме с теоретичните ни разсъждения, споделени по-горе, за психическите промени в индивида вследствие на въздействието на алкохола. Основа на тактиката на изследването ни беше това, че определихме **психически области**, в които искахме да потърсим някакви психически промени. Тези психически области бяха следните три: **психо-физиологична(№1)**, **психо-социална(№2)** и **психо-сексуална(№3)**. Подчертаваме още веднъж, че тези определени от нас области не изследваха висшите функции на човешкото съзнание (интелект, чувства, идеали и др.), а, чрез нашите три психически области, търсихме промени, реакции и състояния в ежедневно, непосредственото, житейски характерното съзнание, отношение и поведение на консумиращия алкохола индивид. Всяка от трите области обхващаше определен аспект на промените. **Психо-физиологичната** област обхващаше промени на елементарно и ниско от психическа гледна точка ниво, един вид, първични поведенчески човешки реакции на алкохолното въздействие. **Психо-социалната** предполагаше по-висши психически промени в общуването, в отношението на пиещия към материалното и социалното обкръжение, в реалните прояви на някои негови социални качества. **Психо-сексуалната** област обхващаше промените в отношението към себе си и към другия човек като субект и обект на междуполовото привличане и на сексуалната изява. Съзнателно подложихме на изследване сексуалния аспект на човешкото съзнание и поведение, доколкото сексуалността и отношението към другия пол няма как да не бъде типична психическа характеристика на младите хора и за нас беше интересно да разберем как алкохола въздейства върху тяхната психически закономерна сексуална активност и отношение. Основен момент в тактиката на изследването е това, че към всяка една от трите психически области формулирахме по четири **показателя**. Всеки показател фиксираше определена съзнателна или поведенческа реакция на изследваното лице под въздействието върху него на алкохола. Диагностицирането, което провеждахме на показателите един по един, ни даваше информация за промените, настъпващи в психиката на изследваното лице в момента на консумирането на алкохола. С други думи, числовите резултати от промените на показателите всеки за себе си и всички взети заедно очертаваха „**портрета**”, **характеристиката на въздействието на алкохола** върху младите хора, което, всъщност, е заложено в темата и целта на изследването като цяло. Към трите психически области формулирахме следните **12 показателя** (по 4 за всяка една): за психо-физиологичната област – замайване на съзнанието и териториално или социално дезориентиране, доспиване, отпадане на задрижките, загуба на спомени; за психо-социалната – добиване на смелост и решителност, повишена общителност, възхищение от красотите в природното и социалното обкръжение, отзивчивост и всеотдайност към другите хора; за психо-сексуалната – бързо, без задръжки

обясняване в любов, по-добра оценка за собствените изяви в секса, по-високо удовлетворение от изявите на сексуалния партньор, повишаване на сексуалното желание. Самите показатели ще бъдат представени по-долу в съдържанието на вербалния тест, използван като изследователски метод.

Като елемент на тактиката на изследване формулирахме четири **степени на пиене**. Презумпцията ни беше, чрез тези степени да констатираме какво количество алкохол е необходимо на изследваното лице, за да почувства психическата промяна, кодирана в съответния показател. Такова уточнение на количеството поет алкохол е необходимо доколкото, както вече казахме, чувствителността и защитеността от въздействието на алкохола са строго субективни, различни за различните индивиди психически явления и тези разлики следва да подлежат на диагностика. Определихме следните „степени на пиене”: първа - до **50** грама; втора от **50** до **100** грама; трета – от **100** до **200** грама; четвърта – над **200** грама. Взехме решение да предложим на изследваните лица еквивалент за алкохол да им служи **ракията**. Защо? Наясно бяхме, че 464-те изследвани млади хора е напълно нормално да имат различни, субективни предпочитания към вида алкохол и унифицирането в това отношение е изключено. По тази причина, когато задавахме въпросите си от вербалния тест ги молихме за момент да „загърбят” предпочитанията си и да ги редуцират към ракията, т.е. да си представят че психическите им промени биха настъпили, ако консумират не нещо друго, а точно ракия. Имахме предвид и важния факт, че, без съмнение, ракията е най-типичното българско питие и най-добре отговаря на алкохолните традиции на нашия народ. Трябва да съобщим, че нито едно от всички изследвани лица не се протипостави на предложението ни да приспособи алкохолните си предпочитания именно към ракията. И още нещо – още в началото на изследването се информирахме има ли между изследваните лица въздържатели и, по тази причина, нежелаещи да отговарят на въпроси за въздействието на алкохола. Заявилиите се въздържатели изключихме от изследователската извадка и ги освободихме от залата. Като информация – за въздържатели и нежелаещи да участват в изследването се обявиха 15 човека.

Метод на изследване. Като такъв използвахме **вербалния тест**. Предварително подготвихме 12 ситуативни въпроса – по един за всеки от 12-те показателя в трите области. На всеки въпрос изследваното лице трябваше да посочи една от четирите степени, при която то изпитва промяната, за която го питаме. Така за всеки показател получавахме цифрови данни за това какво количество алкохол („степен на пиене”) е необходимо на изследваните лица, за да почувстват в себе си психическата промяна, упомената във въпроса по съответния показател. Събраните индивидуални данни обобщавахме в цифри и проценти за цялата изследователска извадка. **Вербалният тест**, съдържайки 12 въпроса, изглеждаше по следния начин:

- №1. Изпитвате приятно замайване, ако изпиете ...?
- №2. Доспива Ви се, когато сте изпили ...?
- №3. Отпадат Ви задръжките в езика, настроението, поведението, ако изпиете ...?
- №4. Забравяте какво сте говорили и правили, ако изпиете ...?
- №5. Добивате смелост и решителност, ако сте изпили ...?
- №6. Ставате по-общителни /по-лесно установявате контакт/, когато изпиете ...?
- №7. Слънцето, луната, растенията, животните, хората стават за Вас по-красиви, когато изпиете ...?
- №8. Ставате по-отзивчиви и всеотдайни, ако сте изпили ...?
- №9. По-бързо и без задръжки се обяснявате в любов, ако изпиете ...?
- №10. Смятате, че ставате по-добър /по-добра/ в секса, ако изпиете ...?

№11. Смятате, секс партньорът /партньорката/ Ви става по-добър, ако изпие ...?

№12. Желанието Ви за секс се повишава, когато изпиете ...?

За статистическа обработка на данните използвахме следните три метода:

1. Брой отговори;

2. К% - съотношението на получения брой отговори (за показател и степен на пиене) към максимално възможния брой отговори в %. К% изчислявахме по формулата: $A/N \times 100$, където А е броят получени отговори за показателя в съответната степен на пиене (грамаж), а N е максималният брой отговори;

3. Кср.% - средно аритметичната величина на всички К%, което се отнасяше веднъж за степените за пиене, втори път за всяка една от областите и трети път за трите области като цяло.

Цифрите от трите статистически метода са отразени в таблиците и графиките, както и словесно анализирани, заедно с тяхното представяне.

Представяне и анализ на резултатите от изследването

Като **цел** на изследването си поставихме постигането на **количествена и качествена характеристика** на въздействието на алкохола върху психиката на младите хора (наши студенти).

Образно казано, постигането на тази цел би изглеждало като „нарисуван“ от нас „портрет“ на алкохолното въздействие върху тях. За да бъде „портретът“ по-реален, по-пълнен и по-достоверен, анализът на резултатите от изследването ще представим в следните няколко направления:

I-во – върху общата характеристика на въздействието на алкохола;

II-ро – върху всяка една от трите психически области;

III-то – сравнително между трите психически области;

IV-то – върху въздействието на алкохола при мъже и жени;

V-то – сравнително между мъже и жени за въздействието на алкохола.

1. Обобщена характеристика на въздействието на алкохола

В таблица №1 са представени числовите и процентните стойности на отговорите на 464-те изследвани млади хора за всеки един от 12-те показателя при всяка една от 4-те степени на пиене.

Първото впечатление е, че съществува определен, често повтарящ се дисбаланс в количествените стойности – за едни показатели за определена степен на пиене тези стойности са много ниски, а за други, обратно – твърде високи. (За по-голяма прегледност на таблицата, атрактивните стойности подчертаваме с „bold“.). За едни показатели е малък %-ът на отговорите за 50 гр., което е индикатор, че по тези показатели изследваните лица демонстрират висока нечувствителност и издържливост. Така например: за показател „загуба на спомени“ – едва 1,9% (9 изсл.лица), за „загуба на задръжки“ – 3% (14 изсл.лица), за готовност за „обяснение в любов“ – 7,3% (34 изсл.лица). Тези частични данни показват, че на малко млади хора са им необходими само 50 гр., за да загубят спомените и задръжките си и, за да се обяснят някому в любов. Дори и между 50 и 100 гр. са достатъчни изследваните лица да загубят спомените си – само 17 изсл.лица (3,7%) регистрират подобна промяна в посочената степен на пиене. От друга страна, при степен над 200 гр. също имаме две твърде ниски стойности – по показател „замайване“ 9% (42 изсл.лица) и по „общителност 8,2% (38 изсл.лица). Тези ниски стойности за над 200 гр. подчертават факта вече за чувствителност и беззащитност при дезориентацията („замайване“) и при подобряването на общителността. За други показатели %-ът на отговорите е висок. Това се отнася най-много за степента „над 200 гр.“. На първо място в нея е показателят „загуба на спомени“. 83,8%, т.е цели 389 от 464

изследвани лица, трябва да изпият над 200 гр., за да получат тази психическа промяна – извод за това, че значително мнозинство от младите хора по отношение на губенето на спомени проявяват висока нечувствителност и защитеност към алкохолното въздействие. Подобен, но в по-малки граници, извод диктуват и данните при други три показателя в над 200 гр. – при усещането за „красотата около мене” (49,6%, 230 изсл.лица), при „загуба на задръжки”.

Таблица № 1
Представително-аналитична

За резултатите по показателите от трите области при 464 изследвани лица

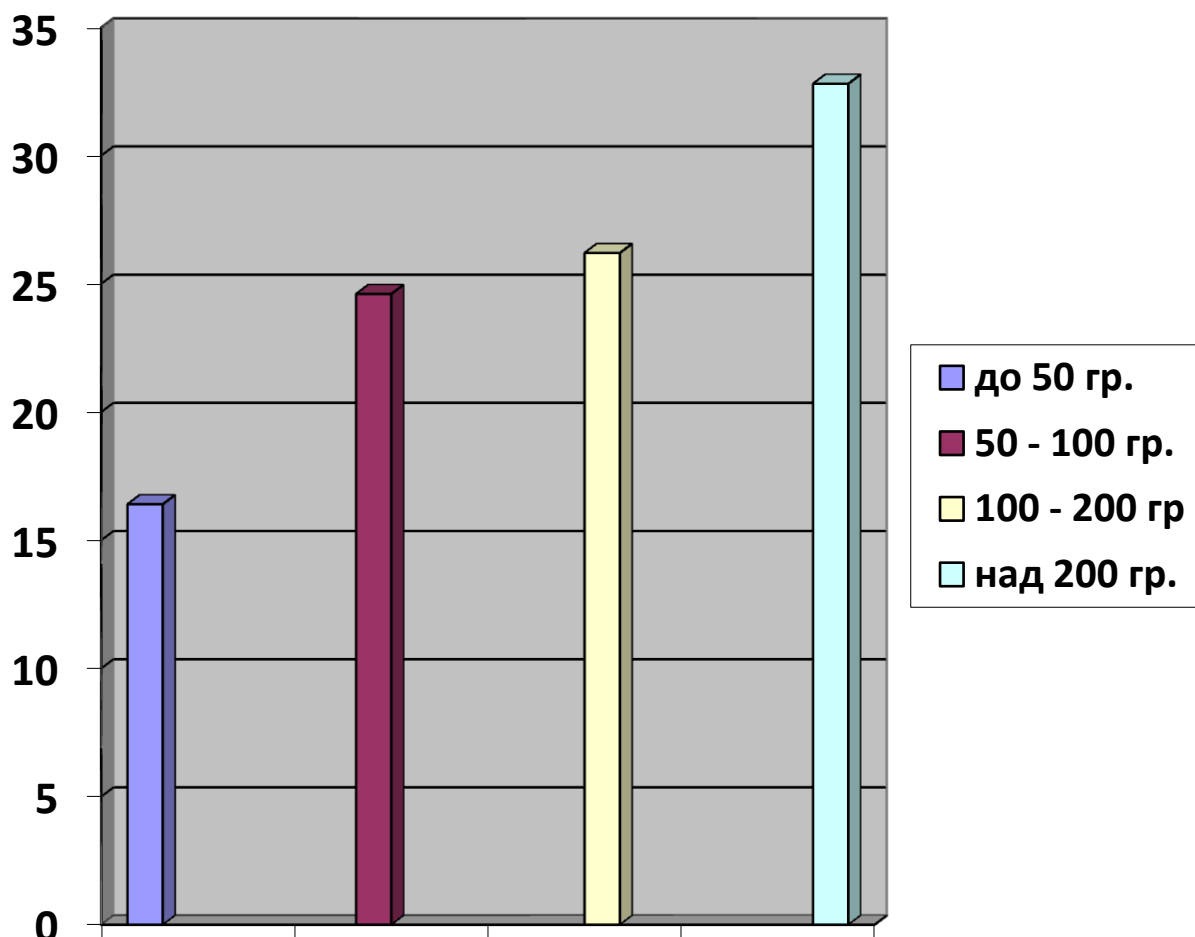
Област, №	Показател №	Брой отговори и К% за степените на пиене							
		До 50 гр.		50 - 100 гр.		100 – 200 гр.		Над 200 гр.	
		Брой отг.	К%	Брой отг.	К%	Брой отг.	К%	Брой отг.	К%
Психо- физиологична №1	Дезориент., замайване №1	127	27,4	203	43,8	92	19,8	42	9
	Доспиване №2	54	11,6	107	23,1	118	25,4	185	39,9
	Без задръжки №3	14	3	92	19,8	139	30	210	47,2
	Без спомени №4	9	1,9	17	3,7	49	10,6	389	83,8
Психо- социална №2	Смелост, решителност №5	54	11,6	132	28,4	178	38,4	100	21,6
	Общителност №6	115	24,7	197	42,5	114	24,6	38	8,2
	Красотата около мен №7	65	14	64	13,8	105	22,6	230	49,6
	Отзивчивост, всеотдайност №8	98	21,1	159	34,3	129	27,8	78	16,8
Психо- сексуална №3	Обяснение в любав №9	34	7,3	71	15,3	149	32,1	210	45,3
	Аз в секса №10	119	25,6	121	26,1	139	30	85	18,3
	Той (тя) в секса № 11	108	23,3	78	16,8	127	27,4	151	32,5
	Желание за секс №12	118	25,4	129	27,8	121	26,1	96	20,7
Общ брой отговори; Кср./%.		915	16,4%	1370	24,6%	1460	26,2%	1823	32,8%

(47,2%”, 219 изсл.лица) и при „обяснение в любов” (45,3%, 210 изсл.лица). Посочването от тази значителна извадка изследвани лица на това, че трябва да изпият над 200 грама ракия, за да получат въпросните три психически промени говори за витаещи в тях високи нечувствителност и алкохолна издържливост.

В най-общи линии, при числовите стойности за показателите и степените на пиене, отразени в табл.№1, съществени количествени отклонения няма. С малки изключения процентните стойности се движат между 20 и 30%. Това говори, че

преобладава равновесие във въздействието на алкохола по 12-те показателя в степените на пиене – справка посочената таблица.

Графика №1
Аналитична
За Кср/%%/ в трите области



Кср /%%/ в края на табл.№1 и в графика №1 показват какво е състоянието на всяка от четирите степени на пиене за 12-те показателя и количественото съотношение между тях. 16,4% от изследваните лица отбелязват най-ниската степен на пиене (до 50 гр.), т.е. висока нечувствителност и издържливост. 24,6% - от 50 гр. до 100 гр., 26,2% - от 100 гр. до 200 гр. и вече 32,8% - над 200 гр., което е извод за ниска чувствителност и висока защитеност. Излишен изглежда какъвто и да е по-подробен коментар. Таблично и графично представени данните сочат, че нечувствителността, защитеността и издържливостта на младите хора към въздействието на алкохола върху тях е най-висока, доколкото най-много от тях (32,8%) получават 12-те психически промени (12-те показателя) чак при изпиването на над 200 гр. алкохол, а едва 16,4% получават същите промени при 50 гр.

Обобщеният извод дотук гласи, че днешните наши студенти във висока степен могат да се справят с въздействието на алкохола като се чувстват сравнително добре защитени и издържливи към него. Този извод, според нас, съвсем не означава, че нашите студенти могат да бъдат определени като „алкохолици“, „пиячи“, или тем подобни „грешници“. Те просто демонстрират, че притежават добра физиологична защитеност на организма си, социална

уравновесеност и психическа стабилност, които въздействието на алкохола трудно може да наруши.

2. Характеристика на въздействието на алкохола в трите области

Изследователски интерес представлява това как изглежда въздействието на алкохола във всяка една от трите психически области, с други думи, при достигането до кои степени на пиене младите хора свидетелстват за преживяване от тях на психическите промени, заложили във всеки показател на дадената област.

2а. Характеристика на въздействието на алкохола в психическа област №1 – „психо-физиологична”

Беше споменато, че психо-физиологичната сфера включва определени първични, екзистенциални психически промени, видими в непосредственото поведение на изследваното лице. Те могат да се приемат като пряк резултат от въздействието на алкохола върху мозъчната дейност, състоянието на нервната система и поведенческата реактивност или пасивност на индивида. В този смисъл, данните за всеки един от показателите на областта индикират съответна психическа промяна в определената степен на пиене. Да анализираме състоянието на показателите, наблюдавайки табл.№2.

При показател №1 най-много изследвани лица – 203 (43,8%) губят ориентация и получават замаяване на съзнанието при 50-100 гр. алкохол, което свидетелства за това, че тази психическа промяна настъпва в повечето от тях при сравнително малко алкохол. Показателен е фактът, че само 9% (42 изсл.лица) издържат на над 200 гр. алкохол преди да получат споменатата психическа промяна. В контекста на казаното е видно, че дори и малко алкохол предизвикват чувствителност, изразена в дезориентация и замаяване. Иначе изглеждат данните при показател №2. Най-много – 185 изсл.лица (39,9%) изпитват желание за „доспиване” чак след 200 гр. алкохол. В същото време, най-малко от тях заспиват при само 50 гр. – 54 изсл.лица, което е 11,6%. При другите две степени е налице относителен паритет на данните. Видна е издържливостта на младите хора към въздействието на алкохола по отношение на доспиването като психическа реакция. По-забележима е тази закономерност при показател №3 – „без задръжки”. Само 3% - минималните 14 изсл. лица – губят задръжките си при 50 гр. алкохол, като цели 47,2% (219 изсл.лица) от тях свидетелстват, че им трябва над 200 грама, за да се почувстват без самоконтрол и вътрешно неуправляеми, т.е. с отпаднали задръжки. Подобни, но в още по-големи размери на категоричност, са данните за разликите между малкото и многото количества алкохол относно „загубата на спомени” – показател №4. Тази промяна се случва само на 9 изсл. лица – незначителните 1,9% - за 50 грама, но вече цели 83,8% (389 изсл.лица) отбелязват, че, за да не си спомнят нищо, им трябва над 200 грама. Като извод – неиздържливостта при загубата на спомени е твърде рядка психическа промяна при младите хора, а паметта им, като познавателен процес, е добре защитена и устойчива на алкохолното въздействие.

Кср/%/ от таблица №2 и графика №2 презентира общото състояние на степените на пиене за психо-физиологичната област като цяло. Видно е, че съществена разлика между 50 до 100 гр. (22,%) и 100 до 200 гр. (21,5%) няма. Видима е разликата, обаче, между най-ниската и на-високата степени на пиене – до 50 гр. и над 200 гр. Само 10,9% (204 изсл.лица) получават психо-физиологични промени при 50 гр.алкохол. В замяна на това, 45% (835 изсл.лица), което само по

себе си е най-висок резултат, от младите хора получават такива психически промени едва след 200 гр. алкохол.

Таблица № 2
Аналитична
За област №1 – Психо-физиологична

Показател №	Степени на пиене							
	До 50 гр.		50 – 100 гр.		100 – 200 гр.		Над 200 гр.	
	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%
№1 Дезориент., замайване	127	27,4	203	43,8	92	19,8	42	9
№2 Доспиване	54	11,6	107	23,1	118	25,4	185	39,9
№3 Без задръжки	14	3	92	19,8	139	30	219	47,2
№4 Без спомени	9	1,9	17	3,7	49	10,6	389	83,8
Общ брой отговори; Кср./%/	204	10,9%	419	22,6%	398	21,5%	835	45%

Обобщеният за тази психическа област извод гласи, че младите хора регистрират високо ниво на психо-физиологична нечувствителност, издържливост и стабилност, както и на солидна защитеност във функционирането на нервната им система, на мозъчната им дейност и на поведенческата им реактивност под въздействието на алкохола.

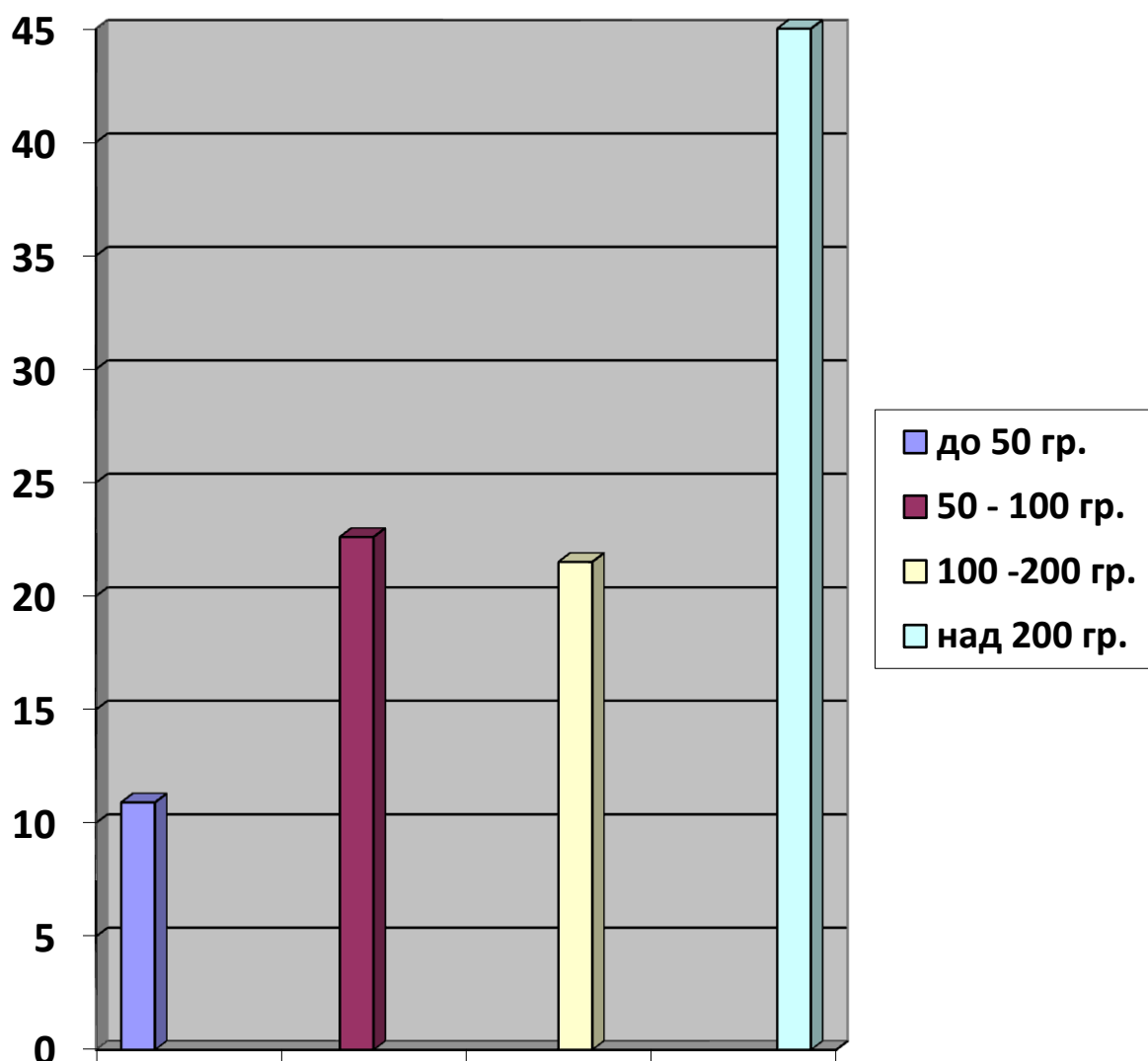
Дезориентацията и замайването на съзнанието, доспиването, отпадането на задръжките и загубата на спомени не са нито най-типичните, нито най-значимите психични промени за нашите студенти при въздействието на алкохола върху тях.

26. Характеристика на въздействието на алкохола в психическа област №2 – „психо-социална”

В най-общи линии, психо-социалната област (за това вече беше писано) включва, по нашему, отношението на индивида към околния социален и материален свят и към самия себе си като част от него. Реализирайки подобно отношение, той (индивида) проявява определени собствено изградени социални качества, степента на формираност на които имплицират качеството на неговата социализация. В нашето изследване потърсихме настъпването на психически промени от въздействието на алкохола върху четири типични за младите хора социални качества – прояви на смелост и решителност (пок.№5), прояви на повишена общителност в социума (пок.№6), прояви на възхищение и удовлетворение от красотите в живата и неживата действителност (пок.№7) и прояви на отзивчивост (емпатия) и всеотдайност при решаването на проблемите на близки хора (пок.№8).

Графика №2 Аналитична

За Кср/%/ в област №1 – Психо-физиологична



За разлика от област №1, тук разликите между степените на пиене в четирите показателя не са така осезателни и динамични. Общият поглед върху таблица №3 и графика №3 показва слаба разлика и относително равновесие на количествените данни. Така например, в пок.№1 – „смелост и решителност” – те са едва 10% (11,6% срещу 21,6%), т.е. близък брой изследвани лица получават такава психическа промяна при консумирането както на 50 гр., така и на над 200 гр. алкохол. Малко млади хора – 54 изсл.лица стават смели и решителни при едва 50 гр., което е индикатор за защитеност и непоклатимост към въздействието на алкохола в това отношение. Общителността (пок.№2) като психическа промяна е най висока – 42,5% - при степен 50 до 100 гр. алкохол. Това сравнително малко количество алкохол показва чувствителност на младите хора към неговото въздействие, както и сравнително бързи положителни промени в социалната им активност. Този факт се потвърждава и от това, че само на 38 изсл.лица (8,2%) са им необходими над 200 гр. алкохол, за да станат по-общителни и отворени към другите хора. Ниският % за над 200 гр. свидетелства за това, че нашите студенти не

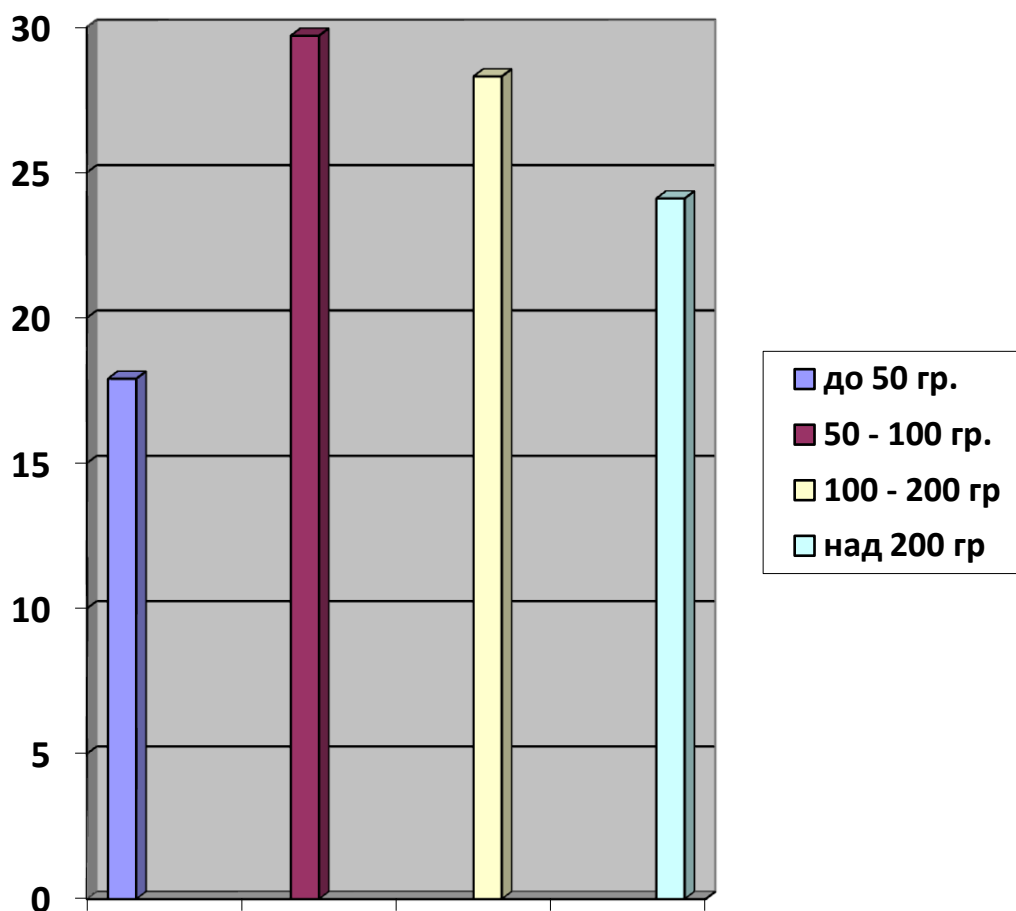
проявяват издържливост към алкохола и не им е необходимо голямо негово количество, за да излязат от собственото си его и да станат по-положително ориентирани към социалното обкръжение – извод, който, в известен смисъл, звучи благоприятно за социабилността като психическо качество при студентите ни и за тяхната добра социалност, изразена в изпитване на привързаност към хората около тях. Интересни са данните при пок.№7 („красотата...“). Тук констатираме голяма алкохолна издържливост, за да се почувства природната и социалната красота. Този извод се индикира от два факта: първо, защото много малко изследвани лица – 65 (14%) – при 50 гр. алкохол започват да виждат и чувстват тези красоти и, второ, защото на многото 230 изсл.лица (49,6%) са им необходими чак над 200 гр., за да открият за себе си красотата.

Таблица № 3
Аналитична
За област №2 – Психо-социална

Показател №	Степени на пиене							
	До 50 гр.		50 – 100 гр.		100 – 200 гр.		Над 200 гр.	
	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%
№5 Смелост, решителност	54	11,6	132	28,4	178	38,4	100	21,6
№6 Общителност	115	24,7	197	42,5	114	24,6	38	8,2
№7 Красотата около мен	65	14	64	13,8	105	22,6	230	49,6
№8 Отзивчивост, всеотдайност	98	21,1	159	34,3	129	27,8	78	16,8
Общ брой отговори; Кср./%/	332	17,9%	552	29,7%	526	28,3%	446	24,1%

Изводът е в известна степен неблагоприятен – младите хора проявяват донякъде безразличие към качествата на социалния и природния свят, въпреки консумирането на алкохол. Равновесие има в данните за отзивчивостта и всеотдайността като психически качества (пок.№8). Най-много изсл.лица – 159 (34,3%) регистрират тази положителна промяна при 50 – 100 гр., което говори, че дори и при сравнително малко количество алкохол нашите студенти са готови да проявят определена емпатийност – радващ извод за наличие на човешка доброта, загриженост и ангажираност у тях към проблемите на другите хора. Този извод се потвърждава и от факта, че на най-малко млади хора – 78 изсл.лица, 16,8% - са им необходими чак над 200 гр., за да почувстват добротата, загрижеността и емпатията в себе си.

Графика №3
Аналитична
За Кср/%%/ в област №2 – Психо-социална



Добрата социалност е подчертана и от обобщените данни в таблица №3 и графика №3. Най-много от младите хора – 29,7%, 552 изсл.лица, са готови да променят с положителен знак отношението си към другите хора при минималното количество от 50 до 100 гр. алкохол. Нечувствителността и издържливостта към неговото въздействие в социалната психическа област при 24,1 % (над 200 гр.) от изследваните лица не нарушава благоприятния смисъл на извода за добрата социалност на нашите студенти. Нормално е да има и такива от тях, които чак при много алкохол да се променят социално. По-важното е, че броят на студентите, повишаващи положително своята социалност при по-малко алкохолно въздействие е далеч по-голям от този на същите, получаващи тази промяна при голямо количество алкохол.

2в. Характеристика на въздействието на алкохола в психическа област **№3 – „психо-сексуална”**

Преди да анализираме въздействието на алкохола при тази психическа област, иска ни се да направим някои въвеждащи уточнения. Включихме в изследването си сексуалните психически промени от това въздействие върху младите хора не от себичната и самоцелна амбиция за „вкарване” в него на някаква екшън-атрактивност, претенциозна оригиналност, фалшива изобретателност или присторена компетентност – това от една страна. От друга страна, много сме далече от мисълта да анализираме алкохола като фактор за предизвикване на неуправляема сексуална разпуснатост, стряскаща либидна разкрепостеност или

безконтролен еротичен хаос. Възможно е алкохолът да има ефект и върху подобни социално-психически явления у човека, но този проблем нас никак не ни интересува нито в изследователски, нито в собствено-битиен план (Скромно казано.).

Причините да застъпим психо-сексуалната област в изследването си са няколко: Първо, защото на информираната ни читателска аудитория със сигурност е известно, че има доста и авторитетни психологически теории и концепции за ролята на сексуалното подсъзнание и на половото самоосмисляне, коренящи се още в ранна детска възраст, като аспекти в протичането на онтогенеза. Личностното еволюиране на половата идентификация и на сексуалната ориентация, в този смисъл, е същностен компонент на възрастовото развитие изобщо. Второ, защото сексуалните чувства, мисли и отношения, въобще сексуалното съзнание, е имплицитна съставка от структурата на човешката личност. Това е психологически факт и закономерност в съзряването и развитието на индивида, въпреки че навярно все още е възможно това да не се приема от определени хора, подвластни на пуританската си ценностна система, окрилени от чувството за собственото си непорочно „аз“ и обсебени от разбирането си, че явното и неприкрито обсъждане на сексуални и еротични проблеми трябва да представлява аморално „табу“ в общуването между хората. Трето, вярно е, че сексът като съзнание и поведение е личностно неприкосновена психическа територия, част от интимното его на индивида, но, от друга страна, психическа особеност с общочовешка валидност е това, че младостта е времето, когато той – сексът – екстериоризира, търси и намира външна поведенческа активност и изява, когато сексуалната реализация и самодоказване безусловно се превръщат за младостта в същностна възрастова закономерност. И, четвърто, защото, както споделихме в хипотезата на изследването, в умозрителен план имаме основания да предполагаваме, че, като продукт, алкохолът има свойството в определена степен да въздейства върху сексуалното съзнание, отношение и поведение на младия човек (а, и не само на него, струва ни се). Дали и доколко това е така ще покаже анализът на резултатите на четирите показателя от област №3, отразени в таблица №4 и графика №4.

Таблица № 4
Аналитична
За област №3 – Психо-сексуална

Показател №	Степени на пиене							
	До 50 гр.		50 – 100 гр.		100 – 200 гр.		Над 200 гр.	
	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%	Брой отговори	К%
№9 Обяснение в любов	34	7,3	71	15,3	149	32,1	210	45,3
№10 Аз в секса	119	25,6	121	26,1	139	30	85	18,3
№11 Той /тя/ в секса	108	23,3	78	16,8	127	27,4	151	32,5
№12 Желание за секс	118	25,4	129	27,8	121	26,1	96	20,7
Общ брой отговори; Кср./%/	379	20,4%	399	21,5%	536	28,9%	542	29,2%

Резултатите на показател №9 показват слаба зависимост на младите хора от алкохола при обяснението в любов. Само 34 изсл.лица, т.е. минималните 7,3% при 50 гр. алкохол пристъпват към откровено разкриване на любовните си чувства, а, в същото време, максималните 45,3% (210 изсл.лица) чак след 200 грама започват да „свалят звезди от небето“ пред обекта на съкровено любовно намерение – извод за издържливост и нечувствителност към въздействието на алкохола и ниско ниво на положителна психическа промяна при „обяснението в любов“. При показатели №10, 11 и 12 съществува видимо равновесие между различните степени на пиене. Личните изяви в сексуалното общуване (№10) се променят най-добре чак при консумирането на 100 – 200 грама. Толкова алкохол е необходим на най-много млади хора (139 изсл.лица, 30%), за да подобрят сексуалните си възможности – извод за това, че подобреният „аз в секса“ става функция на немалко алкохол и за относителна независимост на либидото от алкохола. В същото време констатираме и известна неиздържливост и чувствителност към въздействието на алкохола при сексуалното поведение, доколкото малко са младите хора (85 изсл.лица, 18,3%), които могат да изчакаят изпиването на над 200 гр. ракия, образно казано, за да „вдигнат самолета“. Бихме си обяснили тази противоречивост с коментирания вече факт, че сексуалните изява и дейност са пределно индивидуално- психични специфични особености, нееднозначни и трудни за подвеждане под общия знаменател на психическата закономерност. При показател № 11 („той (тя) в секса“) преимущество има степента на пиене над 200 гр. – 151 изсл.лица, 32,5%. Изводът е, че повечето наши студенти издържат на много алкохол и са твърде нечувствителни към неговото въздействие, когато оценяват в положителен смисъл сексуалните възможности на партньора или партньорката си, т.е. регистрират в значителна степен известно безразличие към усилията на другата половина в сексуалното общуване. Този извод донякъде се потвърждава и от резултатите в третата степен на пиене – при 127 изсл.лица, 27,4%, който е на второ място в същия показател – ако не над 200 грама, то са необходими от 100 до 200 грама, за да регистрират психическа промяна в отношението към обекта на сексуалните желания. Показател №12 отразява желанието за секс, което е наистина нещо много лично и трудно подлагащо се на обсъждане и споделяне с други хора. В този контекст, стойностите на показателя „желание за секс“ са най-уравновесени, т.е. най-трудни за някакво строго лимитиране. Съществен дисбаланс на количествените данни за степените на пиене тук липсва, като най-високата е 27,8% (за 50 – 100 гр.), а най-ниската е 20,7% (за над 200 гр.). Става ясно, че сексуалното желание е възможно да се появи както твърде бързо, така и твърде бавно при младите хора. Може би ги има, но не са толкова силни нито предначертаността, нито предизвестеността, нито дори и преднамереността на желанието за секс у тях. Всичко зависи от любовната ситуация и от другия човек, с когото си попаднал в нея – една житейска истина и нищо повече. Затова, няма закономерност при колко алкохол възниква като психическа промяна желанието за секс и при каква степен на пиене издържливостта или неиздържливостта към неговото въздействие са много високи или много ниски. И все пак, чрез резултатите по показател №12 може отново да се потвърди важния извод, а именно, че желанието за секс е ненакърнимо строга индивидуална психическа особеност, проблем на своеобразността и оригиналността на ситуативното „аз“. По тази причина, според нас, приблизително еднакво количество наши студенти и при малко, и при много алкохол са в състояние да повишат желанието си за секс.

Обобщените данни за психо-сексуалната област са очевидни от таблица №4 и графика №4. Количествено преимущество имат четвъртата и третата степени на пиене – съответно 29,2% (542 изсл.лица) и 28,9% (536 изсл.лица), като на-нисък е резултатът на до 50 грама – 20,4% (379 изсл.лица). Изводът от тези данни се отнася

най-много до това, че младите хора – наши студенти – малко се променят в сексуалната област под въздействието на алкохола. Доколкото тези промени настъпват за повечето от тях при 100, 200 и над 200 грама алкохол и за по-малко при 50 грама, дотолкова е очевидно доказано обобщението за издържливост, защитеност и сравнително висока нечувствителност на психиката на младия човек при любовта, при сексуалното общуване и при желанието за секс. С други думи, алкохолът не е най-значимият, определящ и решаващ фактор, който може да е в състояние да промени визията на нашите студенти за една от най-интимните сфери на междучовешкото общуване, по фатален начин да ги мотивира или демотивира в избора на сексуален партньор, в отношението им към него, или в стремежа за саморазкриване и самодоказване в сексуалната ситуация.

3. Сравнителна характеристика на въздействието на алкохола в трите психически области

Да анализираме как се представят трите психически области (психо-физиологична, психо-социална и психо-сексуална) в четирите степени на пиене (до 50 гр., 50–100 гр., 100-200 гр., над 200 гр.). Данните в табл.№5 и граф.№5 улесняват достигането до определени изводи от анализа.

Графика №4
Аналитичнаа Кср/%/ в област №3 – Психо-сексуална

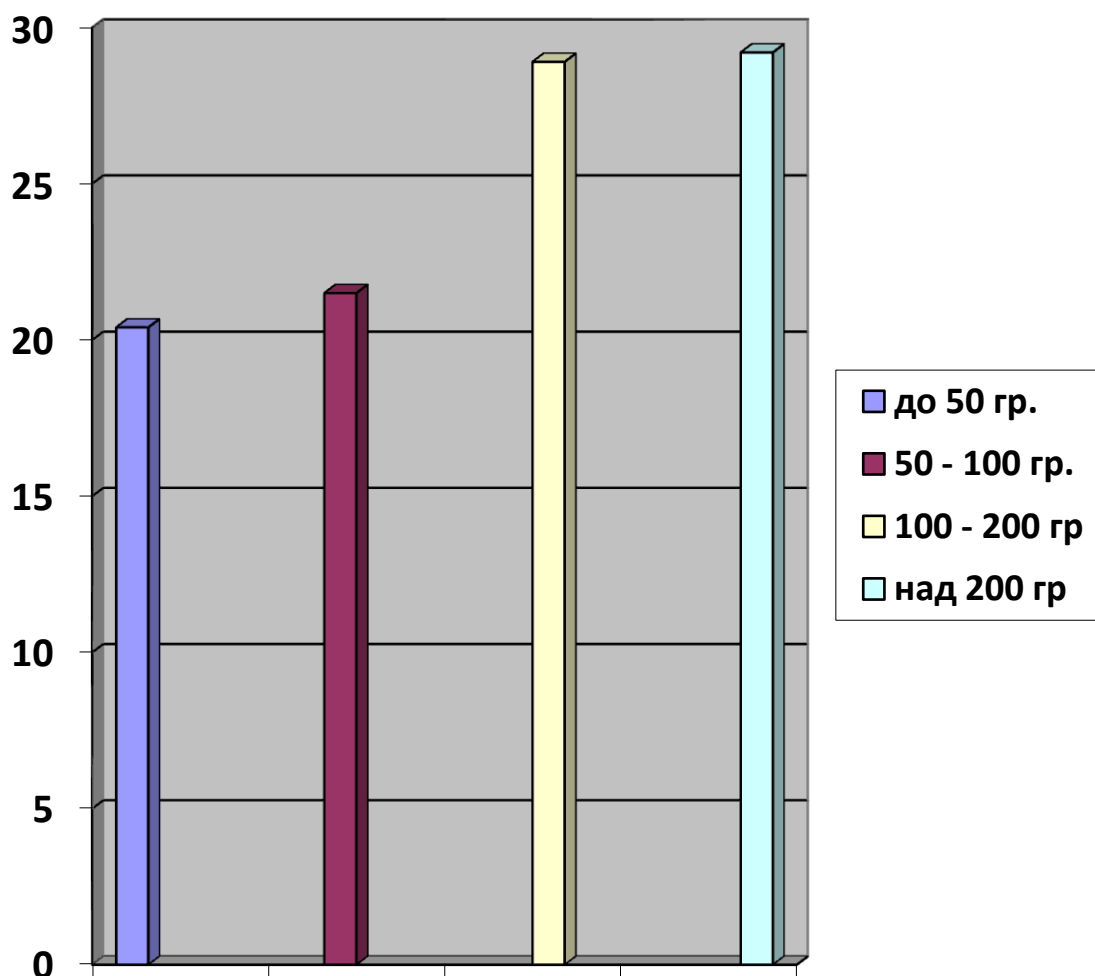


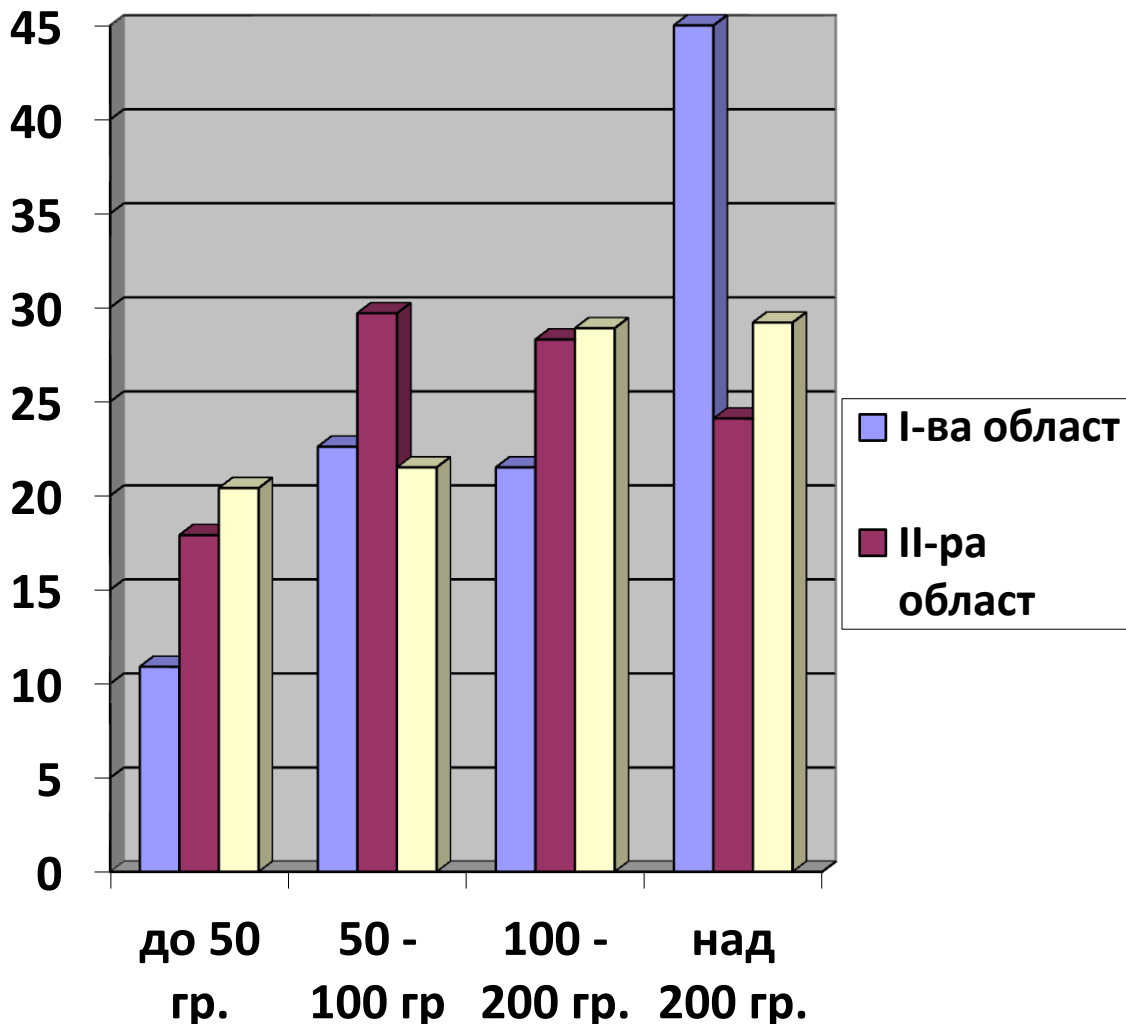
Таблица № 5
Сравнителна
Между трите области за Кср./%/

Степени на пиене	I-ва област Психо-физиологична		II-ра област Психо-социална		III-та област Психо-сексуална	
	Брой отговори	Кср./%/	Брой отговори	Кср./%/	Брой отговори	Кср./%/
до 50 гр.	204	10,9%	332	17,9%	379	20,4%
50 – 100 гр.	419	22,6%	552	29,7%	399	21,5%
100 – 200 гр.	398	21,5%	526	28,3%	536	28,9%
над 200 гр.	835	45%	446	24,1%	542	29,2%

При степен до 50 грама най-малкият резултат е при психо-физиологичната област (10,9%), среден при психо-социалната област (17,9%) и най-висок при психо-сексуалната област (20,4%). Може да се направи извод, че за най-малко млади хора минималните 50 грама предизвикват физиологични промени, което е сигнал за физиологична защитеност и нечувствителност към въздействието на алкохола. С обратен знак е изводът за психо-сексуалната област – повечето проценти за 50 грама в нея свидетелстват донякъде за незащитеност и чувствителност на това въздействие по отношение на сексуално-интимните промени. Определено преимущество се констатира за степента 50 – 100 грама при психо-социалната област (29,7%), а между другите две области (псих-физиологична и психо-сексуална) има определен паритет – 22,6% и 21,5%. Изводът е очевиден: най-много млади хора променят поведението си в социума и отношението си към другите хора и вещи дори и при сравнително малко алкохол, което означава, че е регистрирана чувствителност към неговото въздействие и положителни промени в социалността на нашите студенти. Следващите две степени на пиене – 100-200 гр. и над 200 гр – приемаме като вече значителни количества алкохол, индикиращи издържливост, нечувствителност и защитеност на индивида от неговото въздействие (това беше теоретично коментирано в началото). При степента 100-200 грама тези психически особености са най-изразени в психо-социалната и психо-сексуалната области – съответно 28,3% и 28,9%. Налице е извод за това, че социалността и сексуалността на младите хора са добре защитени от това въздействие и трудно променливи при консумирането на алкохол. Резки са различията при резултатите за над 200 грама. Таблицата и графиката показват, че физиологичните промени са най-малки. Физиологичната издържливост е категорично по-висока (45%) от останалите две – сексуалната и социалната. С други думи, дезориентирането, доспиването, сиването на задръжките и загубата на спомени са най-трудно досегаемите и най-независимите психически особености от въздействието на алкохола. Психо-сексуалната област също демонстрира не такава, но все пак някаква добра алкохолна издържливост – на немалкото 29,2% изсл.лица са им необходими над 200 грама, за да се променят сексуално. Най-нисък за тази степен е резултатът на психо-социалната област (24,1%), т.е. най-малко наши студенти издържат на много алкохол, за да се променят социално, на тях това може да се случи и при по-малки негови количества – извод за социална стабилност на младата личност, доколкото тя

не изпитва потребност от много алкохол, за да се промени в положителен смисъл социално.

Графика №5
Сравнителна
между Кср/%/ при трите области



Най-обобщеният извод от горния сравнителен анализ звучи така: най-висока е издържливостта на въздействието на алкохола при физиологичната област, средна при сексуалната и най-ниска, в сравнение с другите две, при социалната.

4. Характеристика на въздействието на алкохола върху мъже и жени

Презумпцията на този анализ е да достигнем до някакви изводи за това доколко и какви разлики съществуват при въздействието на алкохола върху двата пола и, въобще, има ли такива разлики. В общественото съзнание е формирана представа за това, че мъжете са по-пиещият и по-издържливият на пиене пол от жените. Така ли е и доколко е така ще покажат резултатите. Полезното от преидстоящия анализ, според нас, е и това, че ще можем да констатираме в в коя психическа област как по-точно изглеждат психическите промени при двата пола за различните количества алкохол. И всичко това що се отнася до младите мъже и жени-наши студенти.

Таблица №6
Аналитична
При мъжете в трите области

№ показател	Показатели от I-ва, II-ра и III-та области	К% при степените на пиене			
		до 50 гр.	50 – 100 гр.	100 – 200 гр.	Над 200 гр.
1	Замайване, дезориентиране	13,5	41,9	28,6	16,2
2	Доспиване	16,9	10,7	13,5	59
3	Без задръжки	2,4	13,8	21,1	62,8
4	Без спомени	0	1,2	0	98,8
Кср%/ за I -ва област		8,1%	16,9%	15,8%	59,2%
5	Смелост, решителност	5,4	20,5	39,6	34,3
6	Общителност	22	30,8	30,1	17,5
7	Красотата около мене	8,5	5,4	11,8	74,3
8	Отзивчивост, всеотдайност	17,7	16,8	33,8	29,8
Кср%/ за II-ра област		13,3%	18,4%	29,3%	39%
9	Обяснение в любов	4	10,7	28,2	57,1
10	Аз в секса	22,4	21,7	27,2	28,8
11	Тя в секса	16,7	7,5	22,2	53,7
12	Желание за секс	26,4	24	25,8	24
Кср%/ за III-та област		17,2%	16%	25,9%	40,9%
Кср%/ на мъже в трите области		13%	16,9%	23,7%	46,4%

Доколкото подробен анализ на всичките 12 показателя в трите психически области вече бе направен за цялата извадка изследвани лица, т.е за съвкупността от мъже и жени, тук ще коментираме преди всичко по-интересните и колоритни стойности само за някои от показателите в съответна степен на пиене, като ударението ще поставим върху средните стойности (Кс.%) за всяка една психическа област и върху средно аритметичното Кс% за трите области като цяло в степените на пиене.

4а. Характеристика на въздействието на алкохола върху мъжете

Мъжките резултати са илюстрирани от табл.№6 и граф.№6. В първата област видимо най-голяма е алкохолната издържливост, нечувствителност и защитеност на мъжете при загубата на спомени (пок.№4) – нито един от 199-те изследвани мъже (0%) при 50 гр. не губи паметта си, а на цели 98,8% от тях това им се случва след 200 грама алкохол. Подобно, но в по-малка степен, е и положението за издържливостта на алкохол при отпадането на задръжките (пок.№3), където

имаме само 2,4% за до 50 гр. и 62,8% за над 200 гр., както и при доспиването (пок.№2) – 59% за над 200 гр. Средната аритметична величина на резултатите общо за психо-физиологичната област сочи определено преимущество на степента над 200 гр. – 59,2%, което диктува извод за издържливост, нечувствителност и защитеност от въздействието на алкохола при младите мъже. Изводът се подкрепя и от ниския резултат при до 50 гр. – 8,1%.

При психо-социалната област (№2) резултатите, макар и в по-малка степен, презентират подобен извод. Най-голяма е издържливостта при възприемането на „красотата...” (пок.№7) – на 74% мъже са им необходими над 200 грама алкохол, за да се впечатлят по-силно от нея. Сравнително висока е издържливостта и при добиването на „смелост и решителност” (пок.№5), доколкото само 5,4% мъже получават подобна психическа промяна при едва 50 грама алкохол. За психо-социалната област като цяло най-висок отново е резултатът за над 200 гр. (39%), а най-нисък този за до 50 гр. (8,1%) – сравнително много мъже при голямо количество и малко мъже при малко количество алкохол променят общителността и отношението си към социалния и материалния свят под въздействието на алкохола.

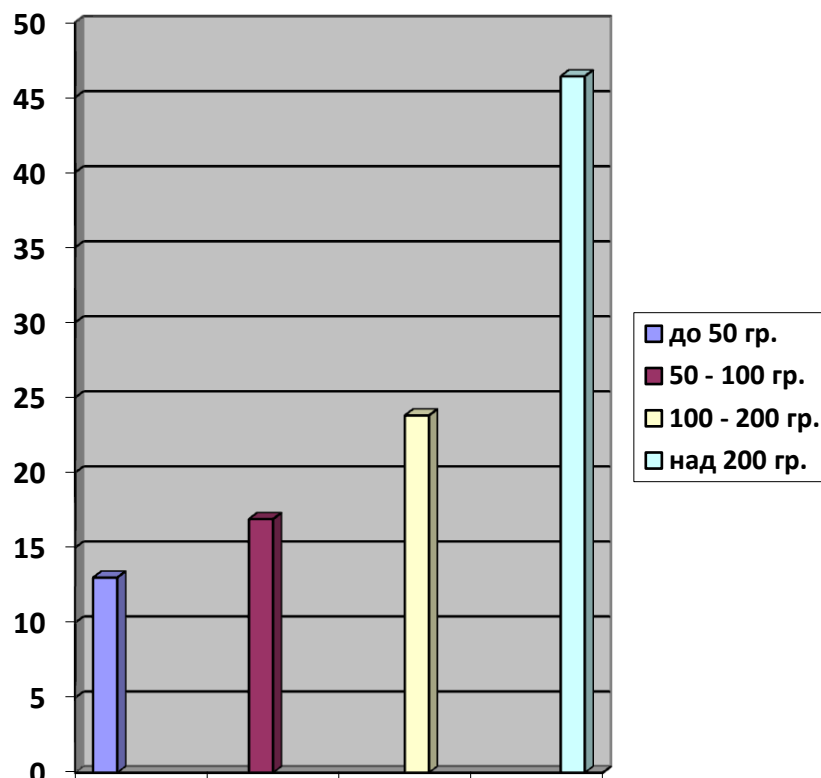
Интересен е резултатът за показателя „обяснение в любов” (№9) от психо-сексуалната област. Едва 4% от мъжете разкриват чувствата си след само 50 грама алкохол, а, в същото време, за да направят любовно обяснение на 57% от тях са им необходими чак над 200 гр. Трудно в положителен смисъл мъжете оценяват и сексуалните качества на партньорката си (пок.№11), доколкото многото 53,7% мъжки индивиди трябва да изпият над 200 грама алкохол, за да достигнат до подобна оценка. И при тази психическа област най-висок е средноаритметичният процент (Кср%) за степен над 200 гр. – извод за определени невпечатлителност и сексуално равнодушие, изразени в невисоки и бавни положителни промени в сексуалното поведение на мъжете под въздействието на алкохола. Може би, за жалост на жените, но видимо ясно е, че в сексуалната област мъжката половина проявява висока издържливост към това въздействие.

Усредненото общо състояние за трите области при мъжете е представено в графика №6. Най-нисък е резултатът при степента до 50 грама алкохол (13%), а най-висок (46,4%) – при над 200 гр. Разликата между най-малката и най-голямата степен на пиене е значителна – 33,4% (46,4% - 13%). Изводът се налага от само себе си – младите наши студенти демонстрират видими нечувствителност, издържливост и защитеност от въздействието на алкохола. Неговото консумиране трудно допринася за някакви съществени психически промени при мъжкия пол, което съвсем не означава, че можем да кажем, че нашите студенти са алкохолно пристрастени или психически привързани към пиенето.

46. Характеристика на въздействието на алкохола върху жените

Резултатите при 265-те млади наши студентки, отразени в табл.№7 и граф.№7, са по-различни. При тях, от пръв поглед, диференциацията между ниските и високите степени на пиене е видимо по-слаба, отколкото при мъжете. Това е знак за по-голяма уравновесеност, плавност и липваща значима динамичност при прехода от чувствителност и неиздържливост към издържливост и нечувствителност на женската психика под въздействието на алкохола, т.е. относително близък е броят на младите жени, изпитващи зависимост, и други, изпитващи независимост от това въздействие.

Графика №6
Аналитична
При мъжете в трите области



В психо-физиологичната област един вид „стряскащ“ е високият резултат при показател №1. Цели 40% жени даже при това минимално количество алкохол от 50 грама получават замаяване на съзнанието и дезориентация, което говори за чувствителност и беззащитност към алкохола при това функциониране на психиката им. Този факт се подкрепя и от минималния брой жени, издържащи на тази психическа промяна при над 200 гр. – само 2,9%. В същото време те демонстрират изразена издържливост в загубата на спомени (пок.№4) – с цели 82,7% от тях това се случва след 200 грама. Средните резултати за област №1 са най-високи при над 200 грама (40,4%) – извод за физиологична издържливост и нечувствителност при жените към алкохола. Прецизността на анализа изисква, обаче, да се отбележи, че тази сравнително висока средноаритметична издържливост идва предимно от един от четвъртият показател – „загуба на спомени“ (82,7%). При останалите показатели забележимо предимство на степента над 200 гр. над останалите степени на пиене не се констатира.

Съществуват забележими различия при показатели №6 и №7 от втората психо-социална област. При общителността – пок.№6 – е очертана определена чувствителност и беззащитност, доколкото само 3,7% млади жени издържат на над 200 грама, за да станат по отворени към материалния и социалния свят, а с 52,7% това се случва при минималните 50 – 100 грама – извод за сравнително висока социабилност при жените.

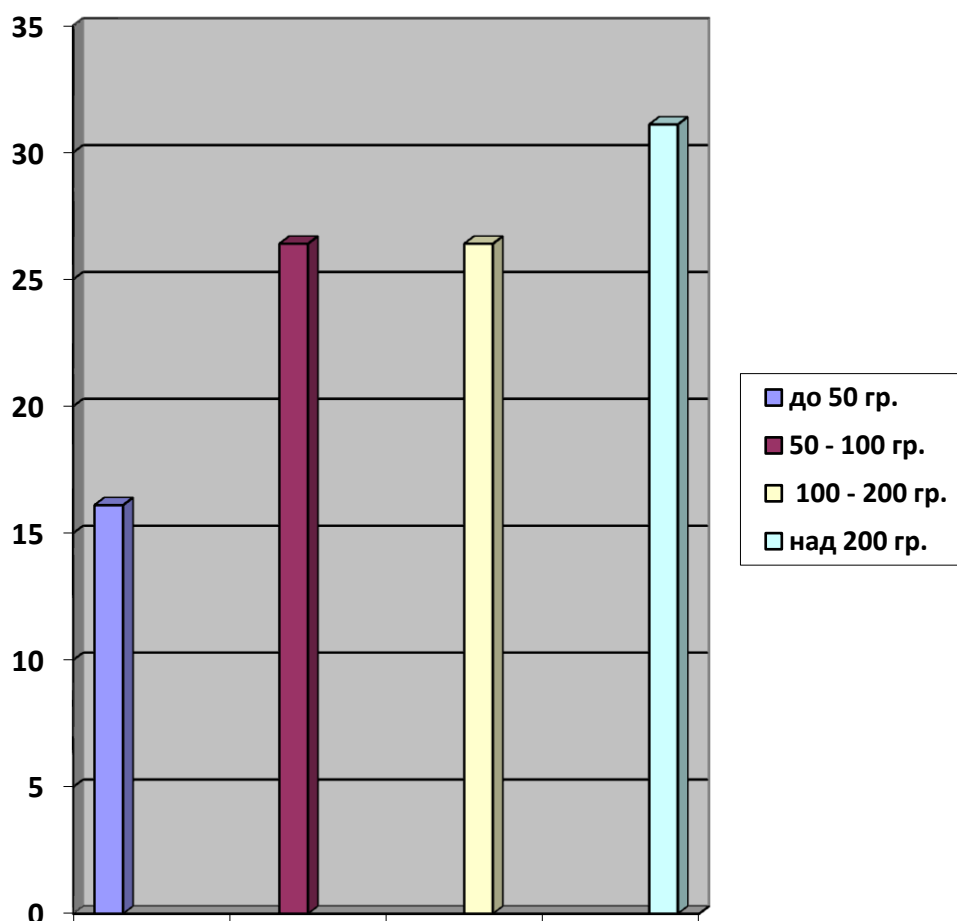
Таблица №7
Аналитична
При жените в трите области

№ показател	Показатели от I-ва, II-ра и III-та области	К% при степените на пиене			
		до 50 гр.	50 – 100 гр.	100 – 200 гр.	Над 200 гр.
1	Замайване, дезориентиране	40	39,8	17,3	2,9
2	Доспиване	8,5	26,3	29	36,3
3	Без задръжки	2,2	24,8	33,4	39,6
4	Без спомени	0,4	2	14,7	82,7
Кср%/ за I -ва област		12,8%	23,2%	23,6%	40,4%
5	Смелост, решителност	13,6	31,7	41,3	13,3
6	Общителност	23,5	52,7	19,9	3,7
7	Красотата около мене	9	11,6	23,3	56,1
8	Отзивчивост, всеотдайност	19,2	43,7	26,6	10,3
Кср%/ за II-ра област		16,3%	34,9%	27,8%	21%
9	Обяснение в любов	4,9	13,7	31,5	50
10	Аз в секса	24,2	26,2	27,4	22,3
11	Той в секса	25,4	20,7	25,1	28,8
12	Желание за секс	22,8	24,1	26,7	26,4
Кср%/ за III-та област		19,3%	21,1%	27,7%	31,9%
Кср%/ на мъже в трите области		16,1%	26,4%	26,4%	31,1%

Обратна е корелацията при „красотата около мен“ (№7) – само 9% я усещат при 50 грама, а цели 56,1% правят това чак над 200 грама. Тези резултати диктуват донякъде изненадващият извод за това, че нашите студентки издържат на доста алкохол, за да променят естетическото отношение в себе си към света. Общият среден резултат за психо-социалната област е най-висок при 50 – 100 грама (34,9%), което повтаря извода за висока социална ориентация на младите жени, доколкото и малко алкохол може да я промени в положителна посока. Невисоките 21% за над 200 грама също подчертават този извод.

Малко наши студентки проявяват готовност за „обяснение в любов“ под въздействието на алкохола – едва 4,9% при степен до 50 грама, като, в същото време, цели 50% от тях са склонни да разкрият чувствата си чак след 200 грама. При останалите три показателя от психо-сексуалната област (№3) има видим паритет и равновесие на данните. За областта като цяло (Кср.%) преобладава степента на пиене над 200 гр. – 31,9%. Но, трябва да се подчертае, че това предимство е минимално пред останалите три степени – очертан извод за невисока, но сравнително добра защитеност и независимост на либидото и, въобще, на сексуалното отношение и поведение на младите наши студентки от въздействието на алкохола. Той трудно може да промени сексуалността като област от тяхната психика.

Графика №7
Аналитична
При жените в трите области



Графика №7 подчертава сравнително добрия консенсус между средните общи резултати на четирите степени на пиене при жените, тъй като разликите на резултатите по тях не са категорични. Минимално предимство има над 200 гр. (31,1%) – с около 5% по-висок резултат от степените 50 до 100 и 100 до 200 гр. (26,4%). Наистина издържливостта и нечувствителността са най-високи, доколкото най-много млади жени посочват над 200 гр., за да се променят психически, но, в същото време, налице е и не толкова добра защитеност от въздействието на алкохола, защото и при по-ниските грамажи има достатъчно много студентки, които регистрират наличие на психически промени у себе си, на някаква психическа зависимост от консумирането на алкохол.

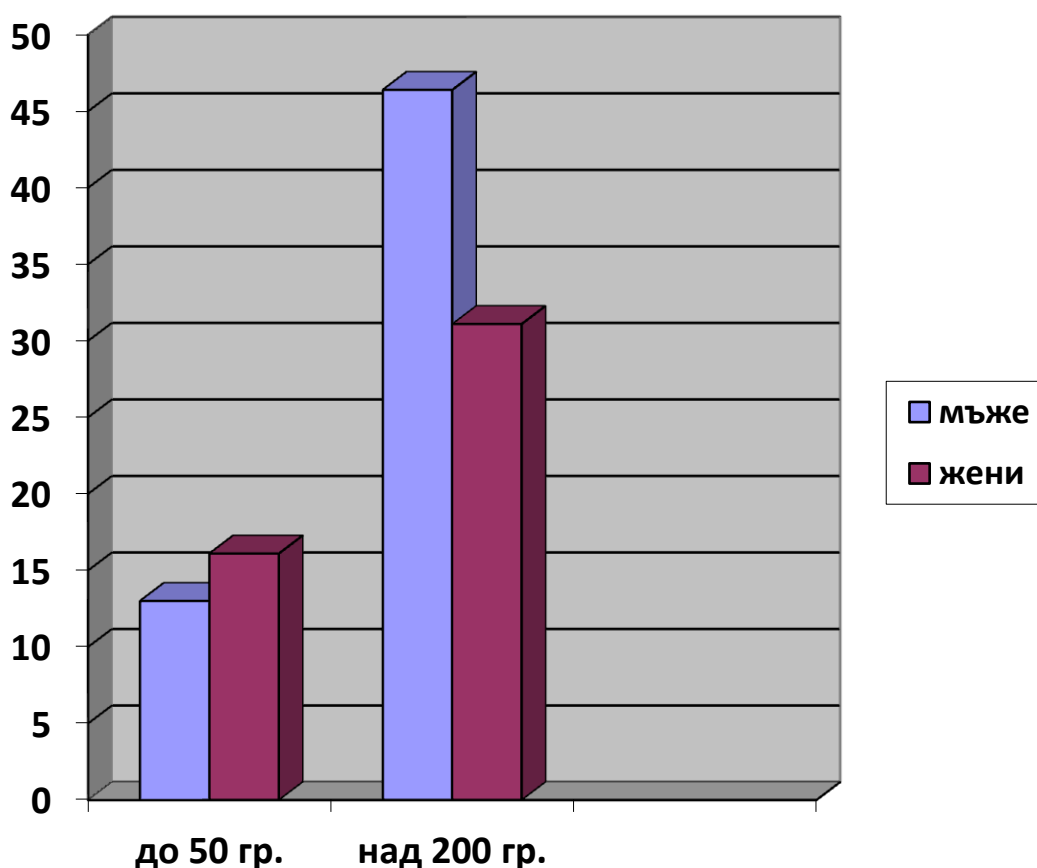
5. Сравнителна характеристика на въздействието на алкохола между мъже и жени

Различията при въздействието на алкохола за мъже и жени са представени в графика №8. Доколкото в подробности вече анализирахме данните при двата пола, тук ще направим най-общ обзор на резултатите. По същата причина, както е видно от графиката, в нея представяме резултатите само в най-ниската и най-високата степени на пиене. Посочените в нея %-ти отразяват средноаритметичните величини в трите области, взети заедно. Видно е, че мъжете безусловно демонстрират общо в трите области по-високи устойчивост и издържливост на алкохолното въздействие,

тъй като имат предимство във високата степен на пиене, а жените – в ниската. На жените им е необходимо по-малко алкохол, за да регистрират психически промени, а на мъжете – повече. Това беше констатирано още в разделния анализ на резултатите на двата пола. Видът на графиката ни убеждава в по-голямата мъжка алкохолна издържливост – 50 грама алкохол са необходими само на 13% мъже срещу 16% жени. Различията между мъжете и жените в този контекст е още по-добре изразен от резултатите за степен над 200 гр. – значително повече мъже отколкото жени се променят при това количество алкохол – 46,4% за мъжете срещу твърде по-малкото 31,1% за жените. Изводът е с пределна яснота – мъжкият пол е по-нечувствителен, по-издържлив и по-добре защитен от алкохолното въздействие в сравнение с женския. При пиенето на алкохол у мъжете по-бавно настъпват физиологични, социални и сексуални промени в сравнение с жените. Резултатите от нашето изследване потвърждават популярното обществено мнение за това, че мъжкият е по-пиещият пол от женския. И все пак, според нас, разликите не са така стряскащи и фрапиращи и не поставят мъжете в ролята на грешни пияници и алкохолици, а жените – на невинни и богоугодни въздържателки. И студентките ни си пийват и издържат на алкохол, но не толкова колкото колегите им.

Графика № 8
Сравнителна

Между мъже и жени за максималното и минималното въздействие на алкохола



Заклучение

Иска ми се, доколкото мога, в публиситичен стил да споделя собственото си мнение за резултатите от въздействието на алкохола върху младите хора. То се състои в следното:

Първо. За нашите студенти консумирането на алкохол е нещо много лично, жаргонно казано, „пиенето е дело на пиещия“. По тази причина резултатите от

изследването притежават видимо разнообразие и динамика, неподлежащи за подвеждане под определена закономерност. Затова по един и същ показател имаше по доста данни както за голямо, така и за малко количество алкохол.

Второ. Нашите студенти не са нито безразлични, нито обвързани или, не „дай си боже“, пристрастени към алкохола. Това мнение формирах не само след количествения анализ на резултатите от вербалния тест, а и чрез лични разговори с тях. Когато им предлагам да ги изследвам на тема алкохол и, преди теста, им задавах въпроси като „Пиете ли?“, „Какво пиете?“, „Колко пиете?“, те приемаха поканата и въпросите спокойно, с усмивка и с очаквания за предстоящи минути на развлечение и атракция. Бяха готови искрено, с готовност и без задръжки да споделят отношението си към алкохола. Останах с убеждението, че нашите студенти не изпитваха никаква вина, самообвинение или чувство за срам по повод на това, че понякога вдигат чаша, за да си кажат „наздраве“ и за да се почувстват по-уютно сред другите хора, в което, всъщност, се състои ценностната стойност на алкохола.

Трето. На организмово и психическо ниво нашите студенти са твърде добре защитени от въздействието на алкохола. Той не е в състояние да разколебае психическото им равновесие и да ги „хвърли в дебрите“ на порочната алкохолна пристрастеност и зависимост.

Четвърто. Нашите студенти, и това е много важно, ни най-малко не възприемат алкохола нито като фактор за решаване на собствените им проблеми, нито като активизиращ психиката външен стимул, нито като средство за бягство от действителността, каквато и да е тя. За тях той съвсем не е нещото, което е в състояние да наруши нравствената им „хигиена“. Той няма силата да ги спре, препъне, или отклони от пътя, по който съзнателно са поели, нито да промени по някакъв начин смисъла на живота им. В материалното и духовното им житейско поприще алкохолът е несъществен, нерешаващ, вторичен елемент. **И това е добре!**

Някъде и случайно в Интернет срещнах една мисъл на Франк Синатра (американски актьор и певец от средата на XX-ти век). Той казва: „Алкохолът може да бъде най-големия враг на човека, но Библията казва: „Обичай враговете си!““. Не знам Франк Синатра доколко е чел Библията и как я е разбрал, но отнесено към темата на изследването, бих я интерпретирал така: Нашите студенти нито обичат, нито мразят алкохола. Те нито фанатично го търсят, докато го намерят, нито безразлично го отхвърлят, когато го имат. За тях той е това, което е. И нищо повече. Те не зависят от алкохола нито като от приятел, нито като от враг. **И това е отлично!**

Забележка: Като идея тази тема не възникна отскоро. Решението за изследване по нея е колкото моя, толкова и на уважавания от мене доц. Петър Петров, с когото преди години писахме и публикувахме в съавторство доклад на една конференция. През годините след това самостоятелно продължих да работя по темата за младите хора и алкохола, изследвайки наши студенти. При това, внесох собствени промени в концепцията и целите на изследването, както и в структурата на анализа, и в интерпретирането на резултатите, докато, за добро или за зло, се получи настоящият материал. Днес, когато той е факт, бих искал да изкажа искрената си благодарност на доц. Петър Петров за това, че ми позволи да представя работата си самостоятелно, за проявените от него колегиална коректност и професионално разбиране. И, повтарям, в мене е жив спомена и не съм забравил, че всичко тръгна някога от нашата съвместна работа, с което лично се гордея.