

Министерство  
на образованието и науката

**АЗ·БУКИ**

Национално издателство  
за образование и наука

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК  
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**ИСТОРИЯ**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**МАТЕМАТИКА  
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО  
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ  
ПЕДАГОГИКА**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**ХИМИЯ  
ПРИРОДНИТЕ НАУКИ  
В ОБРАЗОВАНИЕТО**  
астрономия  
биология  
география  
физика

**ПРОФЕСИОНАЛНО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**СТРАТЕГИИ  
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА  
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**Философия**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**Чуждоезиково  
обучение**

Научно-методическо списание  
• година XXXV, 2012 • киев 1

# Избрано

от текстовете, публикувани в списанията  
на Национално издателство

**АЗ·БУКИ**

[www.azbuki.bg](http://www.azbuki.bg)

**1**

4 – 9 ЯНУАРИ 2019 Г.

# Как се задават въпроси в урок по литература

Откъс от „За питането в урока  
по литература“

## Теменуга Тенева

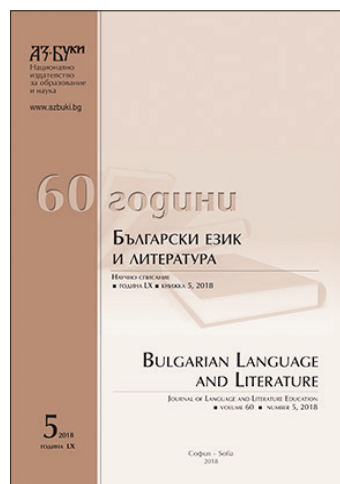
Шуменски университет

„Епископ Константин Преславски“

„За да си в състояние да питаеш, значи искаш да знаеш, т.е. знаеш за своето незнание“ (Gadamer, 1988: 495). Изяснявайки същността на въпроса в своята херменевтична теория за разбирането на непознатото (човек, текст) през словото, Гадамер отбелязва и други условия за неговото пораждаване. И първото от тях е, че „разбирането започва, когато нещо се обръща към нас“. В този смисъл питането ни за него по някакъв начин разкрива битието на това нещо. Същността на въпроса се състои в откриването на възможности и необходимостта те да си останат открити. Питаният трябва да потисне прегражданията си (това, което вече знае) и да допусне съществуването на друго знание, тълкуване, разбиране за обектите, които провокират интереса му. Формулировката на въпроса дава направлението, в което може да се появи отговорът (напр. място – „Откъде си?“, време – „Откога живееш там?“, начин – „Как се озова тук?“...), т.е. питането се опитва да разкрие това, за което се пита, в неговата проблематичност, нееднозначност. Което означава, че въпросът не може да се появи на съвсем празно място – човек няма как да пита за нещо, което никога не е чувал и няма макар и минимална представа за него. (Ако го нас не е стигнала информация за вероятното съществуване на девета планета в Слънчевата система, няма как да зададем въпрос, който да ни помогне да разберем повече за нея.)

Най-откровено същността на въпроса и възможностите за отговарянето му се проявяват в отношенията ученик – учител. Незнаещият търси потвърждение за своето незнание, питайки по-знаещия. В книгата „Пророк“ на Джубран Халил Джубран хората се обръщат към просветения, за да научат повече за любовта, брака, децата, приятелството... Питанията са изказани като мол-

Заглавието е на редакцията



www.bel.azbuki.bg

Списание се реферира и  
индексира в Web of Science:  
Emerging Sources Citation Index

Главен редактор

Проф. д.п.н. Галя Христовова  
E-mail: hristozova@bfu.bg

Редактор

Д-р Мая Падешка  
0889 22 04 12

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: bel@azbuki.bg

## Съдържание на сп. „Български език и литература“, кн. 5/2018:

### ЕЗИКОЗНАНИЕ

Към въпроса за антонимите в българския език / Веселина Ватева

### ЛИТЕРАТУРОЗНАНИЕ

Translation of Fiction as a Specific Form of Bulgarian-Slovak Intercultural Communication / Maria Dobrikova

Изгонените от храма (малкият човек и представителите на църковната институция в разказите на Елин Пелин) / София Ангелова

## МЕТОДИКА

За една критическа методика /  
Владимир Атанасов

За питането в урока по литература /  
Теменуга Тенева

С езика на числата за равнището  
на текстова компетентност на учениците  
от прогимназиален етап /  
Снежанка Добрева Георгиева

ЛИЧНОСТИ И СЪБИТИЯ  
В ОБРАЗОВАНИЕТО  
И В НАУКАТА

Проф. Татяна Ангелова на 65 години /  
Ангел Петров

ба, настояване – „Учителю, кажи ни нещо и за Брака“; „Кажи ни нещо и за Децата“..., но всъщност задават направлението на възможностите за отговор на въпросите „Какво е бракът?“, „Какво са децата?“. Пророкът споделя пред множеството своето разбиране за тези уж знаени, но неопознати (негоразбрани) смисли от човешкия живот: – *Вашите деца не са ваши чада. Те са синове и дъщери на копнежа на живота за живот. Идват чрез вас, но не са из вас. И макар да живеят с вас, не ви принадлежат* (Dzhubran, 2011: 6). В Диалозите на Сократ (Platon, 2017) философът отправя множество питания към повечето живелите от него, за да получи тяхната опитност и мъдрост. Други пък, по-млади от него, търсят отговорите му на своите търсения. Учениците на Иисус също очакват обясненията на своя Учител за смисъла на Пътя, Истината и Живота. Днес „най-знаещият“ от всички е „Гугъл“. И ние задаваме своите въпроси към него в търсачката, а той ни предлага стотици възможности за отговор – разноречиви и противоречиви, а кои ние ще приемем за верни, зависи от селективността на мисленето ни, от общата и специализираната ни култура в търсената област.

В урока, като основна форма, в която протича образователният процес в училище, обаче въпросно-отговорната система има доста по-различна постановка. Педагогическият дискурс, подобно на всяка друга комуникативна ситуация на информационен обмен, чиято цел е разширяване на хоризонта на познание за участниците в нея, също се осъществява чрез питане и отговаряне. Но позициите на задаващия въпрос и отговарящия по-често са разменени – пита повече знаещият (учителят), отговаря по-малко знаещият (ученикът). Т.е. учителят няма за цел научи/разбере повече за коментирания обект, а да провери какво ученикът знае за него (напр. „колко водородни атома съдържа формулата на водата?“ или „как се е развила битката при Ахелой?“). Разбира се, тези проверяващи въпроси, които могат да бъдат определени като имплицитни по отношение на обекта на питането, имат и скрита същинска същност – запомнил ли си, разбрал ли си, можеш ли да си служиш правилно с това, което си научил? Но знанието, което преподавателят получава от тях, също е имплицитно по отношение на по-знанието (усвоеността на преподаването) на ученика. Един точен отговор може да показва добра памет, но не и непременно разбиране на запомненото.

Подобно обръщане на въпросно-отговорната система е една от причините за нейното компрометиране като обучаващо средство в някои педагогически практики. Венцислав Везиров припомня, че още в края на XIX век у нас е публикувана статията на френския професор от Лионския университет С. Chabot, според когото „задаването на въпроси на учениците по-скоро развива тяхното чувство за дисциплина, за послушание, за съобразяване с това, което се изисква от тях, но не може да развие самостоятелно мислене“ (Vezirov, 2016: 41), създаващо модели за бъдещо прилагане на наученото в различни ситуации. Но този подход, заимстван у нас от немската педагогика, е много удобен за учителите, опитващи се да удържат контрола в урочната ситуация, и въпреки някои опити за разколебаването му през последните 100 години, той си остава доминиращ и почти неизменен. Доколкото ги има през последните десетилетия, промените водят към

пределното му опростяване, свеждащо разговора до констативни и репродуциращи отговори на въпроси от типа „какво“, „кой“, „колко“... („Какво знаете за умерения климатичен пояс“, „Кои са простите числа до 10?“ „От колко елемента се състои Менделеевата таблица?“...).

Още по-специфично стои проблемът за питането в урока по литература. Като творчески обект, литературата няма еднозначни и само рационални/научни определения (можем да кажем кои/колко са героите в разказа „По жицата“, но не можем да ги етикетирате като добри или лоши, отчаяни или изпълнени с надежда...). Фикционалността на художествения текст е продукт на авторовото мислене за света и човека, предадено от въобразени ситуации, герои, настроения, които са инспирирани от личния му житейски опит и колкото и да наподобяват някаква действителност, са повече или по-малко субективни. В този смисъл четенето на литературата е желание за вникване в персоналните гледни точки на твореца по темите, за които говорят произведенията му, и едновременно с това – провиждане през тях на провокиралата ги обективна реалност. И тъй като опознаването на непознатото се постига чрез търсенето на различията и подобията му с вече познатото (от света, от себе си), „обръщането“ на литературата към читателя поражда въпроси, задаващи перспективите на разбирането ѝ в интеракцията – между него и творбата, нейния автор, времето на създаването ѝ.

**Интерпретацията** (тълкуването, обяснението) е методът (Yoveva, 2002: 61 – 76) за постигане на субективния образ на художествения текст в съзнанието на ученика читател, т.е. привнасянето на опита, експлициран в прочетеното, в опитността на прочелия го така, както го е разбрал. А разбирането се случва с питане. И първите спонтанно възникващи въпроси са: какво ми казва този текст?, какво от казаното (не) ми харесва?, имам ли някаква полза от прочетеното? Отговарянето на тези въпроси се подпомага от други, които се опитват да разкрият същността на самата творба в нейната художественост – идейна, естетическа – защо тя говори за това?, как го изказва? Те, от своя страна, предизвикват други конкретизиращи питання, докато се достигне до някаква задоволяваща читателския интерес съвкупност от отговори, чрез която се изразява най-важният за читателя – отговорът на въпроса какъв е смисълът за мен от прочетеното? (с какво ми помага да бъда по-знаещ за живота, по-можещ, повече себе си).

Както вече стана дума в началото, питащият е човек, който съзнава незнанието си и иска да узнае. Слепият старец от Вазовия разказ „Дядо Йоцо гледа“ иска да разбере как изглежда българското, защото очите му са умрели преди идването на свободата, а по разговорите на съселяните си не може да усети промяната. Когато научава, че все пак тя се случва, започва да пита – за околийския началник, за завърналия се в селото войник, за железницата. Повечето от репликите му в разказа са въпроси и възклицания на почуда и радост от получените отговори (– *Ама български паща? /.../ – Наш си, българин? /.../ – Та и сабя ли носи? /.../ – Господи, видох!*). Въпросът е какво искат да узнаят за литературата в училище учениците от поколението на визуалните технологии. Много малко, понякога нищо. Литературата не се е „обрънала“ към тях. Нечетенето на художествени текстове ги поставя в ситуацията на „нямащи въпроси“ към нещо, което е извън обсега на интересите им. И когато то им се напраща като задължителност, шансът му да попадне в този обсег, е минимален. В ситуацията на „унизеното слово“ (Elyul, 2002: 152) възможността за реабилитиране на литературата като приятна полезност (образование) зависи почти изцяло от учителя.

Пре-по-даването е пренос на знания през посредник, за когото се предполага, че е достатъчно компетентен да може да подобере и представи най-същественото от научните, културните натрупвания в дадена област така, че да заинтригува неизкушените от нея и да им помогне да получат това, което би задоволило новопородения им интерес да я опознаят с оглед на бъдещото ѝ използване в живота си. Следователно резултатът от всяко преподаване е усвояване на знание „от втора ръка“, защото е преминало през субективността (разбирането) на преподаващия. Но именно посредническата роля се оказва най-значима за „обръщането“ на непознатото към непознаващите го. Всеки настоящ или бивш ученик има поне по един учител, който го е заразил с любовта към „своя“ предмет, и за съжаление, госта повече, отказали го от преподаването от тях дисциплини. Защото умението да достигнеш до другия и да му предадеш своите възгледи от това, което ги предизвиква, не е професия, а призвание. И учителът по литература е едно от най-убедителните (или обратно) проявления на увличащото във взаимодействие въздействие на преподаването.

**Въпросите в урока по литература** са елемент от образователния разговор за епохите, авторите, произведенията, изказали по уникален начин преживяванията на хората от различни времена и националности чрез най-ценния човешки дар – словото. Оглеждането в тях помага на учениците читатели да видят по-добре себе си сега – като техни наследници или отрицатели. Виждането е разбиране („Какво е виждането ти по този проблем?“) и за да се случи, е необходимо гледането към обектите да бъде насочено от най-добрия ракурс. Именно такава насочваща функция има и питането за литературата в уроците за нейното разпознаване, разбиране. За съжаление, в методиката на литературнообразователния

дискурс върхът „Как се задават въпроси в урока по литература“ все още не е поставян самостоятелно. И не е заради очевидността на отговора. Системата някак предполага, че щом учителят знае какво трябва да преподаде, значи знае и как да го направи, помагайки си с питането. Всъщност всеки преподавател се бори сам с търсенето на най-добрия начин да подсказва на учениците си как да достигнат до своето разбиране на художествения текст, учейки ги да си задават „разкриващите“ го въпроси с въпроси-указатели. Но невинаги им се получава.

**Добре зададеният въпрос предполага и добрия/верния отговор.** „Гугъл“ ни го доказва всеки ден. Колкото по-насочващо зададем търсенето си – с правилните ключови думи и изрази, толкова вероятността като първи резултати да излязат нужните ни отговори, е по-голяма. В практиката си на учител по литература и преподавател по методика на обучението по литература съм установила, че формулирането на добре насочващи въпроси, подсказващи пътя за откриването на художествения смисъл, е една от най-големите трудности и за действащите, и за бъдещите учители. Да постигне своето тълкуване на литературната творба, за преподавателя е резултат от личния му разговор с нея, представен от времето, когато е създадена, познаването на мирогледните и естетическите предпочитания на автора, проявленията на жанра в уникалността на употребата им във всеки текст, но и от условията на четенето ѝ – обстановка, настроение, концентрация, поредност на прочитане... И това е достатъчно сложен и нееднозначен процес. А да превърне вече постигнатото в насочващ ракурс, който да подпомогне разбирането на по-малко умелите читатели, се оказва още по-трудна задача. Защото изкушението да сподели своите „виждания“, причинява нетърпението да изчака другите да минат по пътя на търсенето. Но преподаването наготово определения за автора, текста, контекста не само не са убеждаващи за незнаещите, но и ги лишават от интереса, желанието да бъдат убеждавани. Защото няма как да бъдат заинтригувани от нещо, в което не са въввлечени като съ-участници. Ако преподаването на Ботев започне с уверяването, че е гениален в изказването на времето си и провиждането на бъдещето, че поезията му е едновременно достъпна и философски задълбочена, много по-вероятно е учениците да се отдръпнат, отколкото да се окажат привлечени от желанието да се запознаят по-отблизо с личността и творчеството му. Всеки от тях трябва да достигне сам до усещането за неговата необикновеност, навременност, т.е. да е приел в себе си, за себе си смисъла му, иначе няма никакво значение какво са мислили или мислят другите (те могат само да му помогнат или попречат да изгради своята представа).

Освен от нетърпението, изпреварващото (направащото) говорене за литературата се причинява и от неумението за задаване на тези насочващи въпроси, които могат да отключат интереса към непознатото и да му помогнат да се разкрие. Като всяко познание и литературното се разкрива/усвоява в постъпателността от простото към сложното, отвън – чрез наблюдаване (гледане – какво?), съпоставяне с вече познати подобни обекти (какво е общото и различното?), навътре – чрез анализиране (как, от какво е направено?) и интерпретация (какъв е смисълът му? как го разбираме?). Логиката на тази постъпателност задава най-общата посока на художествената рецепция, която се персонализира вече в специфичните питання към литературата като творчески обект. А те, от своя страна, се насочват от жанра, като най-устойчивия обединител на художествената цялост и разграничител на нейното многообразие.

„Най-стабилната опора за изучаването на художествения текст е жанровата му принадлежност. Инвариантните характеристики на жанра очертават проектите, по които текстът се тълкува. При прилагането на който и да е проект обаче се зачита особеното битие на всеки елемент от поетиката в конкретния текст“ (Yoveva, 2002: 152). Потвърждавайки тезата си, Р. Йовева предлага проекти за изучаване на основните литературни жанрове (Yoveva, 2002: 161 – 248), илюстрирани с примери от учебното съдържание. Всяка една от жанровите характеристики в тях може да бъде изведена чрез въпроси, насочващи търсенето (от простото към сложното) на начина, по който тя функционира в конкретна творба на изучаван автор. Например проектът за интерпретация на епически текст предполага тълкуването чрез указващи въпроси от типа:

– Какво заглавие е избрал авторът? От какво се състои? (как е направено? – части на речта, значението им) Какъв е смисълът му? (как го разбирате?, какви очаквания задава?)

– Коя е темата на разказа/повестта/романа? (за какво се разказва?) Как се заявява в творбата? (ключови ситуации, връзка със заглавието) Какво е значението ѝ във времето на автора? Как кореспондира със съвременното ни?

– Какви проблеми (значими въпроси за човека, обществото) се поставят чрез съдържанието на творбата? Как ги откриваме? (как, къде са заявени/проявени?) Какъв е смисълът им в представения исторически момент? (защо решаването им е важно за тогавашния човек?) Кои от тези въпроси са актуални и днес? (с какво опитът на тогавашните хора може да ви бъде полезен?)

– Кои са основните събития, изграждащи сюжета на разказа/повестта/романа? Как са организирани/подредени? (особености на композицията им) Какъв е смисълът на това подреждане? (как сюжетът разгръща, прояснява авторския замисъл?)

– В какво време и пространство се случват събитията? (кога, къде) Как са зададени очертанията на художествения свят? Какво внушават образите на времето и пространството? (каква е връзката им със събитията, какви символични послания излъчват?)

– Кои са героите на разказаната история? (в какви групи са обособени – по възраст, пол, социалност – най-вече за обемните епически жанрове) Как е изградена персонажната система? (основни и съпътстващи герои, начини на изграждане на образите им – портретни описания, лични истории, реч, действия, обстановка, взаимоотношения, оценката на разказвача за тях...) Каква е функцията им (персонална, групова) за разгръщането и конкретизирането на авторската представа за човека от времето на разказаното?

– Кой разказва историята? (повествователят – участник във или наблюдател на събитията?) Как се заявяват позициите му в творбата? (говорене в трето или първо лице, доминиращо или скрито присъствие; изразяване на мислене от времето, за което се разказва, и от времето на текстопораждането / на автора...) Каква е ролята на повествователя за изразяването на авторските оценки за героите и събитията? А за формирането на вашите оценки към прочетеното?

– Какъв е езикът, на който се разказва? (обстоятелствен, архаичен, достъпен) Кои словоупотреби създават оригиналния изказ на автора? (исторически, социални, битови, личностно разграничаващи...) Как се гради художествената фраза? (синтаксис; описателност – средства; повествователност – средства; диалогичност, метафорика, символичност...) Какви въздействия постигат начините на говорене в творбата? (емоционални, познавателни, естетически)

– Какъв е жанрът на произведението? (кои от познатите ви характеристики на разказа/повестта/романа го потвърждават?) Как е проявен в творбата? (оригинални авторски решения) Как изборът на жанр служи на авторските намерения, досетени чрез основните проблеми, чиито художествен отговор е произведението?

Така представен, моделът на насочващото питане следва логиката на четенето (постепенното влизане в художествения свят) на творбата, но в никакъв случай не е рецептурен, защото всяко произведение подсказва своите различни отправни точки на разбирането. Освен това обикновено той не се случва в такава пълнота, защото някои от предходните тълкувания вече са достигнали до отговорите на констативните въпроси (какви?) към следващите жанрови равнища. Някои от тях могат да се коментират успоредно (сюжет и персонажна система, сюжет и хронотон), което също предполага гъвкавост и съизразителност на питането за едното през другото. Проблемът е, че в сегашната практика на колективния образователен прочит, осъществяващ се в ситуацията на отказ на учениците да четат (загължителни) художествени произведения, литературният разговор много често се изчерпва само с констативността, която оставя някакви следи за съдържанието на творбите, но не и за тяхната художественост (как са направени? какви послания отправят с тези оригинални авторски решения?). Т.е. изключва се играта на откриване на смисъла, която освен че развива мисленето на по-неумелите читатели, може да придобие и характер на интелектуално забавление. Каквото всъщност е отправното предизвикателство на всяко творчество към неговата предполагаема публика.

*Пълния текст четете в „Български език и литература“, кн. 5/2018 г*

# „Информационният глад“ в Европа и полската преса

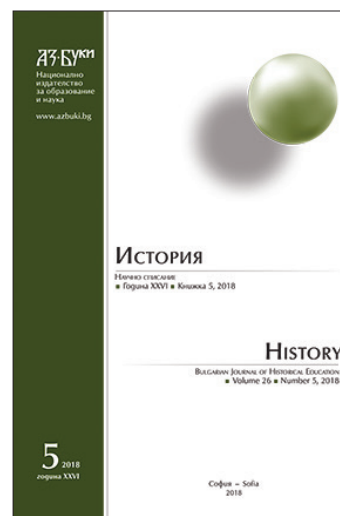
*Откъс от „Обединението на Княжество  
България и Източна Румелия през 1885 г.  
в публикациите на краковския  
всекидневник „Czas“*

## Ярослав Рубаха

Варминско-Мазурски университет в Олщин – Полша

Възстановяването на независимостта през 1878 г. има преломно значение не само за най-новата история на България, но и ще окаже – както показват разигралите се само няколко години по-късно събития – съществено влияние върху събитията на Балканския полуостров, та дори и на цяла Европа. Това събитие обаче поставя пред младата държава редица сериозни предизвикателства, а един от най-съществените от българска гледна точка въпроси е осъществяването на прокламираните още от средата на XIX в. очаквания на дейците на националноосвободителното движение, фокусирани около идеята за обединение на всички българи, населяващи Балканския полуостров, в границите на възрождената държава. Идеята е подкрепена от Русия по време на мирните преговори в Сан-Стефано, а резултатът от това разбиране са очертаните в Договора от 3.03.1878 г. граници на българската държава, които стигат от Черно море до изконните албански земи и от Дунав до Егейско море. Подобно схващане обаче среща решителната съпротива на Великите сили, които, затънали в ожесточено съперничество за сфери на влияние в света, не възнамеряват да се примирят с усилването на позициите на Русия на важния от икономическа и стратегическа гледна точка Балкански полуостров. Ето защо по време на преговорите на Берлинския конгрес през лятото на 1878 г. идеята за създаването на т.нар. Велика България е успешно блокирана, а нейната територия е разделена на три части – Княжество България, Източна Румелия и Македония. Подобно уреждане на въпроса е прието критично както от българските политици, така и от широките кръгове на обществото, но то потвърждава в целия си обем факта,

*Заглавието е на редакцията*



[www.history.azbuki.bg](http://www.history.azbuki.bg)

*Списание е представено  
в Web of Science Core Collection*

Главен редактор

Проф. д-р Пламен Митев

E-mail: [plamdm@abv.bg](mailto:plamdm@abv.bg)

Редактор

Д-р Албена Симова

0889 88 21 83

Тел.: 02/425 04 70

02/425 04 71

E-mail: [history@azbuki.bg](mailto:history@azbuki.bg)

## **Съдържание на сп. „История“, кн. 5/2018**

### *ЮБИЛЕЙ*

Поглед към научното дело на проф. д-р Борислав Гаврилов (по повод 60-годишния му юбилей) / *Росица Ташева*

### *РЕГИОНАЛНИ ПРОУЧВАНИЯ*

Град Карлово и карловският вакъф / *Григор Бойков*

**РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ**

Нов документален сборник по най-нова българска история / Йордан Мантарлиев

**ПАЗИТЕЛИ НА ПАМЕТТА**

100 години независима Полша. Уводни думи / Владжимерж Суля

Обединението на Княжество България и Източна Румелия през 1885 г. в публикациите на краковския всекидневник *Czas* / Ярослав Рубаха

Józef Piłsudski – Creator of Independent Poland / Włodzimierz Suleja

Roman Dmowski (1864 – 1939) / Krzysztof Kawalec

че при евентуални опити за преразглеждане клаузите на Берлинския договор българите следва да се съобразяват със становището на великите сили в Европа.

Създаването на нова държава на Балканите, особено в контекста на засилващите се търкания в лоното на „европейския концерт“, е посрещнато с голям интерес от европейското обществено мнение, до което информацията по тази тема достига с посредничеството на единствената по онова време медия, каквато е пресата. Едно от изданията, което се включва активно в представянето и коментирането на извършващите се в Югоизточна Европа процеси, е изданието в Краков всекидневник *Czas*. Вестникът е основан в 1848 г. на вълната на промените, настъпили в Австрия след Пролетта на народите, преди всичко благодарение либерализирането на австрийския закон за печата. Това води до значително увеличаване броя на изданията, като се появяват и вестници, насочени към конкретни обществени групи. Тясната обвързаност на основателите и репортерите на вестника с консервативните среди предопределя *Czas* да бъде причислен от самото му появяване към консервативните издания с ясно изразени легитимистки тенденции, а неговите репортери се обявяват еднозначно за поддържането на досегашната обществено-политическа система както в общоавстрийски, така и в общоевропейски контекст. Ето защо всекидневникът много бързо придобива голяма популярност сред по-заможните прослойки на обществото, а в края на XIX в. заема важно място на медийния пазар в Галиция и се превръща в най-търсения вестник в Краков.

От началото на дейността му вътрешната структура на *Czas* съответства на схемата, установена още в първите години от основаването му. Челната страница на сутрешното издание е заета с дописки от страната, преждождани от уводна статия, в която се прави анализ на текущото политическо положение на Хабсбургската монархия в Европа; на втора страница преобладават локални информации, касаещи Краков и околностите; трета страница е посветена на международни събития – европейски и световни; на останалите страници са отпечатани реклами. С течение на времето вътрешното оформление на вестника се допълва от различни рубрики, посветени на икономиката, културата, новини от последния час и т.н., а при важни политически събития – от специални рубрики, където се публикуват съобщения от агенциите и кратки коментари, имащи за цел да разяснят на читателите развиващите се процеси. Такава ситуация впрочем възниква в 1885 г., когато обединението на Княжество България и Източна Румелия предизвиква сериозна общеевропейска криза.

При все че решенията на Берлинския конгрес негуманно потвърждават, че „европейският концерт“ не е заинтересован да подкрепя българите в осъществяването на националните им цели, както българските политически кръгове, така и обществото не възнамеряват да се откажат от предприемането на действия за тяхната реализация. Първостепенна задача в тази сфера става въпросът за обединението на т.нар. изконни български земи, тоест Княжество България и Източна Румелия, и с хода на времето тази идея придобива все по-голяма популярност от двете страни на границата. Бързо се оказва също така, че в динамично променящата се обстановка на международната арена становището на Великите сили също претърпява трансформация. Още през юни 1881 г., при препотвърждаването Съюза на тримата императори,



Русия, Австро-Унгария и Германия се договарят, че няма да се противопоставят на обединението на Княжество България с Източна Румелия, стига българите да не погемат опити за разпространение на действията си върху други турски провинции, като в същото време поемат ангажимент да предупредят Високата порта да не прибегва до въоръжена намеса, в случай че възникне подобна ситуация.

Вътрешното положение в Източна Румелия също благоприятства започването на действията. По силата на Берлинския договор тази турска провинция получава широка автономия с губернатор християнин, правителство и местен парламент, като в същото време на Турция се забранява да поддържа на своята територия по-големи военни сили, с изключение на подразделенията, съставляващи крепостни гарнизони, и силите, предназначени за охрана на сухопътната и морската граница. Тази относително голяма свобода позволява на българските политически кръгове в Източна Румелия както да изграждат заобикалящата действителност, така и да оказват въздействие върху развиващите се процеси с посредничеството на кристализиращите в това време партии и спонтанно възникващите сдружения. През пролетта на 1884 г., във връзка с извършването се смяна на генерал-губернаторския пост, е сформирани местен кабинет от политици, свързани с консервативното движение, което в по-ранен период недовъдмислено се обявява за обединението на България и води бурна кампания в полза на осъществяването на тази идея. В резултат на тези действия възникват многобройни т.нар. съединителски революционни комитети, нараства обществената активност, все по-често се организират митинги и манифестации (Kilimek-Waissolm, 1886:4; Stelova, Popov, Dupov, 1985: 220 – 227). С особена енергичност на това поприще се откроява основаният през април 1885 г. в Пловдив Български маен централен революционен комитет (БТЦРК) начело със Захари Стоянов, който лятото същата година започва консултации с Александър Батенберг във връзка с българската подкрепа на съединителските планове. Разговорите се увенчават с успех, а по време на тяхното провеждане страните се договарят, че акцията ще започне в края на септември, за да се осигури на Княжество България време за извършване на необходимите приготовления. Междувременно обстановката в Източна Румелия постепенно се изостря, но местната милиция и жандармерията не реагират на надигащите се в провинцията масови вълнения и демонстрации. Възникналите обстоятелства принуждават местните власти да вземат решение за арестуването на част от офицерите от тези формации, които с право са погрозвани в симпатии или пряко участие в съединителското движение (Mach, 1889: 245). Вестите, които стигат до БТЦРК в тази връзка, го принуждават да предприеме действия още на 18.09.1885 г. На този ден частите под командването на участващия в заговора майор Данаил Николаев заемат Пловдив, а Комитетът излиза с възвание, с което се провъзгласява Съединението на Източна Румелия с Княжество България (Rubacha & Malinowski, 2009: 55). В същото време е арестуван губернаторът Гаврил паша Кръстевич, румелийското правителство е разпуснато, а властта в провинцията минава в ръцете на Временен комитет начело с Георги Странски (Stelova, Popov, Tankova, 1994: 46), който веднага изпраща две депеша – една в България с молба за помощ, и друга – в Русия с молба да покровителства Съединението, като едновременно обявява обща мобилизация на румелийските въоръжени сили.

Всекидневникът Czas информира читателите си за разиграващите се в Пловдив събития на 20.09.1885 г., помествайки две неголеми съобщения, а два дни по-късно тези информации вече са допълнени с коментар и анализ на потенциалните последици. В заключение списващите вестника краковски репортери, наред с другото, съобщават: „Съединението на двете Българи се извърши неочаквано. Това е събитие от първостепенна важност, което безспорно извежда на дневен ред големия ориенталски въпрос“, а долавяйки значението на този факт за положението в цяла Европа, констатират също така, че: „Събитията прочее, развихли се във Филипопол и София, засягат дълбоко европейските отношения и тяхната важност не може да бъде отмината, без значение дали последиците от тях ще имат мирно, което е най-вероятното, или по-опасно развитие“. В същото време вестникът информира читателите, че донесенията от Балканския полуостров ще се представят в отделна рубрика с оглед тяхната значимост.

Междувременно подробно информираният за развоя на събитията Александър Батенберг отпътува от Варна, където участва в маневрите на българската армия, за Велико Търново и на 20.09.1885 г. провъзгласява Съединението на Княжество България с Източна Румелия и се обявява за княз на Северна и Южна България. По-късно заедно с председателя на Народно събрание Стефан Стамболов и министър-председателя Петко Каравелов се отправя за Пловдив. В същото време е обявена обща мобилизация, а части на българската армия се насочват към Източна Румелия. Двата акта биват посрещнати с възторг от българското общество. Както големите градове, така и малките населени места са празнично украсени, в църквите се отслужват благодарствени молебени и бият камбани, дори от най-далечните кътчета на България приждат запасни и доброволци, желаещи да се запишат в редовете на българската войска. По подобен начин изглежда ситуацията и извън границите на България – в Източна Румелия, където местната общественост приветства ентузиастично идването на Александър Батенберг.

При все че Съединението буди всеобща радост в българските земи, този факт е сериозно нарушение на договореностите на Берлинския конгрес и представлява опасен прецедент, който в бъдеще би могъл да бъде използван за по-нататъшен „демонтаж“ на клаузите в Договора от 1878 г. Ето защо реакцията на Великите сили спрямо разиграващите се в Източна Румелия събития е *en masse* критична, на което обръщат внимание репортерите на *Czas*, пишейки:

„Великите сили са единни относно фактите, предизвикани неочаквано в Източна Румелия, и може с положителност да твърдим, че те няма да позволят тези факти да им бъдат напратени като необратими. Ясно е, че споменатите правителства няма да допуснат Берлинският договор да бъде унищожен с въстанието във Филипопол и не ще допуснат дори най-малкото съмнение, че биха одобрили действията на княз Александър като свършен факт“.

Базирайки се на тези еднозначни идващи от Европа сигнали, Турция, формалният съюзник както на Княжество България, така и на Източна Румелия, протестира енергично срещу българското Съединение (Bilimek-Waissolm, 1886: 5 – 6). В отговор на разиграващите се в Пловдив събития Високата порта концентрира въоръжените си сили в околностите на Агрианопол, но във връзка със споменатото задължение да консултира евентуалната си намеса в Румелия с Великите сили, не се решава да предприеме действия за възстановяването на *status quo ante*. Междувременно турското правителство изпраща протестна нота, в която настоява за спазване на клаузите на Берлинския договор и апелира към „европейския концерт“ да окаже съответния натиск върху Александър Батенберг. При все че българите успяват да избегнат сблъсък с Турция, положението продължава да е много напрегнато, а опасността турската армия да навлезе в Източна Румелия, продължава да съществува, още повече че в европейската преса често се появяват информации, че:

„Формалните съмнения, които биха могли да възникнат при дословното тълкуване на Берлинския договор в случай на навлизане на турски войски в Източна Румелия, ще бъдат най-вероятно напълно игнорирани от държавите по Договора, а Портата скоро ще се увери, че нейните принципни правомощия за бързо потушаване на въстанието ще бъдат безусловно признати навсякъде, и то без оглед на евентуалните опасности, които биха могли да възникнат в резултат на въоръжена намеса в Източна Румелия“.

В същото време, противно на застъпването в медиите становища, в Европа оценката на предприетите от Александър Батенберг действия не е еднозначна. Неприятна изненада за българите е открито враждебната позиция на Русия (Stanev, 1929: 55). Позицията на Петербург е продиктувана в голяма степен от доскорошните неразбирателства с българския монарх, който в желанието си да разшири обхвата на търговския обмен на България, се обявява за сближаване със западните Велики сили и разхлабване на връзките с Русия. Това е причината руските власти, разглеждайки българското Съединение като съществен елемент, укрепващ престижа и утвърждаващ позициите на нежелания от Петербург Александър Батенберг в България, да съзрат в него сериозна заплаха за руското влияние в района на небралгините черноморски проливи. При това Русия, насочила фокуса си върху Далечния изток, заема становище за запазване на съществуващото *status quo* в Европа, а дори да допуска възможността за някаква промяна в него, тя следва да се извърши само с пълното знание от нейна страна и под прякото ѝ покровителство. Ето защо въпреки отправената от румелийския Временен комитет молба за протекция, цар Александър III смята събитията в Пловдив за политическа авантюра и декларира открито враждебна позиция спрямо Съединението. Тази неочаквана реакция на Русия поставя българите в трудно положение и ги мотивира да предприемат възможно най-спешни действия с цел спечелване благосклонността на Петербург. В рамките на тези действия българското Народно събрание изпраща депеша до Александър III с поредната молба да се застъпи лично за Съединението, а по-късно в Копенхаген, където царят пребивава със семейството си, се отправя делегация, съставена от политици с подчертано проруски нагласи начело с митрополит Климент. Предприетите начинания не носят очакваните резултати. Руският монарх не само че не променя становището си, а нещо повече: очаквайки пристигането на българската делегация, той изпраща депеша до българското Народно събрание, с която известява за сериозните разногласия, доминиращи в отношенията между двете държави през последните години, и отзовава руските офицери, занимаващи се до този момент с обучението на българската войска. След като се запознава с телеграмата, Александър Батенберг изпраща незабавно депеша до Александър III, в която декларира, че е готов да се откаже от българския престол, в случай че Русия покровителства Съединението. Но и тези постъпки се оказват безуспешни, а руско-българските отношения остават много обтегнати.

**Пълния текст четете в „История“, кн. 5/2018 г.**

# Качеството на образованието – европейски приоритет

*Откъс от „Продължаващата квалификация на учителите – нормативен и изследователски обзор“  
(Научно-теоретично обобщение върху проведени обучения на учители)*

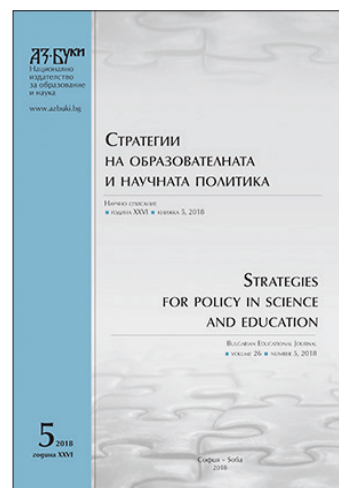
## **Румяна Неминска**

Тракийски университет

### **Актуалност на проблема**

*Европейски контекст.* Българското образование е част от европейското образователно пространство. Структурните и технологичните иновативни реформи в него са продиктувани от идеите за единно глобално европейско бъдеще. Едно извървяно десетилетие вече очертава съвременните тенденции за развитие на образованието. Може да се твърди дори, че се проявява обществена и научна парадигмална промяна в отношението към образованието, в технологичните и методологичните на обучение; проявяват се нови роли на учителя, пряко продиктувани от развитото информационно общество и от потребностите на съвременното погроставащо поколение. Още през 2007 г. в съобщение на Комисията на европейските общности към Съвета и Европейския парламент се обръща внимание на проблема за подобряване на качеството на подготовката на учителите. Учителят и неговата професионална компетентност са изведени като водещи фактори за успеваемостта на учениците и просперитета на европейското средно образование. Отчита се, че в съвременните обществени условия учителската професия става все по-сложна. Изискванията към учителите се увеличават – разширява се тяхната професионално-компетентностна рамка, делегират се отговорности, свързани с ролята им в едно глобално информационно общество; въвежда се нова методологична и технологична обучаваща среда, в която водеща е субект-субектната роля спрямо учениците. Средата, в която работят учителите, крие все повече предизвикателства – тя е хетерогенна откъм националности, етноси,

*Заглавието е на редакцията*



[www.strategies.azbuki.bg](http://www.strategies.azbuki.bg)

*Списание се реферира и индексира в Web of Science: Emerging Sources Citation Index*

Главен редактор

Проф. д-р Ирина Колева  
E-mail: [kolevaira@gmail.com](mailto:kolevaira@gmail.com)

Редактор

Д-р Албена Симова  
0889 88 21 83

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: [strategies@azbuki.bg](mailto:strategies@azbuki.bg)

**Съдържание на сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, кн. 5/2018:**

*КЪМ ЧИТАТЕЛЯ*

A New Award for Professor Maira Kabakova / Irina Koleva

*ОБРАЗОВАНИЕ ЗА УСТОЙЧИВО РАЗВИТИЕ*

Продължаващата квалификация на учителите – нормативен и изследователски обзор /Румяна Неминска

Акредитация и качество на висшето бизнес образование / Веселин Лулански

**НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ПАРАДИГМИ**

The Decision-Making Processes Teachers Go through in their Attempts to Treat Learners' Oral Errors and Learners' Perspective on Oral Error Treatment / Derya Döner Yılmaz, Erkan Yılmaz

Проектът „Руски индекс за научно цитиране“ и българските изследователи / Асен Кожухаров, Виктор Глухов

**ПРИБЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ**

Етноцентризмът и инерциите от миналото – сериозни проблеми в българската образователна система (етнопедагогически аспекти на основното и средното образование) / Веселин Тепавичаров

Образованието – мощен фактор за интеграция на мигрантите в Европа / Елена Благоева-Хазърбасанова

Development of Special Educational Needs Support for Children and Students with Special Educational Needs / Zhana Yankova

билингвалност, мотивация. Съвременните класни стаи се характеризират с по-разнородно присъствие на млади хора от различна социална среда, различно ниво на умения и с различни проблеми. Промените в образованието и в обществото поставят нови изисквания към учителската професия. Освен да дават основни познания, от учителите все повече се изисква да помагат на погресващите да учат самостоятелно, като придобиват ключови умения за това, вместо да запаметяват информация. От тях се очаква да разработват по-конструктивни и основаващи се на сътрудничество методи за обучение, да улесняват учебния процес, да бъдат мениджъри на класната стая, отколкото обучаващи ex-cathedra. Тези нови роли изискват обучение с голям диапазон от образователни подходи и стилове. Тези промени изискват от учителите не само да добият нови знания и умения, но също така и непрекъснато да ги развиват. За да се развиват у преподавателските кадри уменията за тези нови роли, са необходими висококачествена първоначална подготовка на учителите и последователен процес на непрекъснато професионално развитие, което ще поддържа изискваните от преподавателите знания и умения. Както при други съвременни професии, учителите също носят отговорността да разширяват границите на професионалните си знания, като се ангажират да анализират начина, по който упражняват професията си, чрез научноизследователска работа и чрез систематично обвързване с постоянно професионално развитие от началото до края на кариерата. Ролята на учителите, които помагат на хората да развият талантите си и потенциала си за личностно израстване и благополучие и които допринасят за придобиването на комплексната гама от знания и умения, от които хората се нуждаят в ролята си на граждани и работещи, е изключително важна. Именно учителите са връзката между бързо развиващия се свят и учениците, на които предстои да влязат в него“ (Brussels, 2007). Това твърдение е продължение на Лисабонската стратегия за растеж и заетост (2002 г.), в която се подчертава, че основното преимущество на Европа са нейните човешки ресурси и „инвестирането в тях ще бъде от решаващо значение, както за мястото на Европа в икономиката, основана на знанието, така и за да се гарантира, че появата на този нов тип икономика не крие в себе си съществуващите социални проблеми.

Силен тласък в новите тенденции за качество и развитие на средното образование дава Съветът от Барселона (2002, 2006 г.), като приема конкретни цели за подобряване на системите за образование и обучение в държавите членки, включително чрез подобряване на образованието и обучението на учителите и обучаващите. Отбелязва се, че образованието и обучението са решаващи фактори за развитието и за социалното единство. Държавите в Европейския съюз се обединяват около твърдението, че качеството на преподаването е един от ключовите фактори, определящи дали Европейският съюз може да повиши конкурентоспособността си в глобализирания свят. Изследванията показват, че качеството на преподаването е във взаимна зависимост с постиженията на учениците (Darling & Hammond, 2005) и че то е най-важният вътрешноучилищен аспект, обясняващ постиженията на учениците (Rivkin, Hanushek, & Kain, 2000). Неговото въздействие е много по-мощно от въздействието на училищната организация, ръководство или финансово състояние. Освен това други изследвания (Angrist & Lavy, 2001) намират положителна връзка между обучението на учителите и постиженията

на учащите се и предполагат, че програмата за обучение на работното място повишава постиженията на учащите. Обучението на учителите е по-сигурно средство за повишаване успеваемостта на учениците, отколкото намаляването размера на класовете и увеличаването броя на учебните часове. Съветът заявява, че „мотивацията, уменията и способностите на учителите... са ключови фактори в постигането на високо качество на учебните резултати“ и че „усилията на преподавателските кадри следва да бъдат насочвани към постоянно професионално развитие, добро сътрудничество с родителите и широката обществено“ (Brussels, 2007). Следователно подобряването на качеството на преподавателската подготовка е важна цел на образователните системи в Европа. В основата си предизвикателствата за учителската професия са общи за държавите в Европейския съюз. Ето защо след експертен наднационален анализ на проблемите се извеждат основни характеристики на европейската учителска професия:

- тя е висококвалифицирана професия, всички учители са с висше образование;
- всеки учител има широки познания по предмета си;
- всеки учител има педагогически познания и умения, необходими за насочване и подкрепяне на обучаващите се;

- всеки учител разбира социалното и културното измерение на образованието.

Това е професия за хора, учещи през целия живот. Учителите прогълхват професионалното си усъвършенстване по време на цялата си кариера. Те разбират и признават значението на придобиването на нови знания и са в състояние да проявяват новаторство и да използват новопридобитата информация в работата си. Учителската професия е мобилна професия – мобилността е основен елемент и в програмите за обучение на учители. Учителите се насърчават да работят или следват в други европейски държави заради целите на професионалното развитие. Това е професия, основана на партньорство: от тесния колегиален кръг до широкото институционално партньорство и партньорство с представители на местната професионална общност. Политиката на Европейския съюз за образованието на учителите е тясно свързана и с редица други ключови области, като:

- социалната политика, която акцентира върху ролята на образованието и обучение то, като начин за справяне с бедността, и е ключов фактор на социално приобщаване;
- политиката в областта на иновациите, която насочва учителите към това как да помагат за развиване на предприемачески дух и усет към иновациите у младите хора;
- политиката на Общността в областта на научните изследвания, с нейния акцент върху подобряването на преподаването;
- новата рамкова стратегия за многоезичие. Тя популяризира важността на езиковото обучение. Определя като предизвикателство качеството на преподаване на езици и подготвя подготовка на учителите по езици.

*Национален контекст.* Европейският контекст е дълбоко залегнал в националната образователна реформа – по-конкретно с темата: в нормативните основания за прогължаващата квалификация на учителите. Националната стратегия за развитие на педагогическите кадри в Република България за периода 2014 – 2020 г. задава модел на цялостен подход и политики за подобряване качеството на образованието в страната. Тя представя насоките за действия на национално ниво за постигане целите на Европейската комисия, залегнали в Стратегия „Европа 2020“. В Националната стратегия се прави задълбочен анализ на прогължаващата квалификация и кариерно развитие на учителите. Оказва се, че високата образователно-квалификационна степен на педагогическите кадри не е достатъчна за адекватен отговор на съвременните изисквания и предизвикателства. Редица изследвания (международното изследване PISA на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие) и констатации относно качеството на образованието показват, че са необходими промени в учебните планове и програми (които вече са факт), както и прогължаваща професионална квалификация на педагогическите кадри.

Участието на педагогическите кадри, и в частност на учителите, в квалификационни обучения не е достатъчно активно – и в краткосрочните, а и в дългосрочните обучения. В анализа на участието на педагогическите кадри в краткосрочни обучения се стига до извода, че през последните години участието на педагогическите кадри в краткосрочни обучения е на ниско равнище и активността му намалява през 2012 г. Стратегията предвижда комплекс от мерки за актуализирането на механизмите за оценяване и самооценяване на учителя и неговия труд, както и специални мерки и политики за младите педагогически кадри – за мотивирането, привличането и задържането им в професията и за осигуряване на възможности за професионалното им развитие. Всъщност Стратегията има своя висок коефициент на полезна дейност, защото очертава европейския съвременен облик на българското образование. Стратегията отговаря на необходимостта от непрекъснато обучение и квалификация на педагогическите кадри във връзка с постоянните промени в училището и в традиционните извънучилищни институции с решаващо значение за възпитанието и образованието, каквито са семейството, обществената среда, неформалните групи, медиите и др. Промените в

обществените отношения, появата на имуществени различия, етническото разнообразие в българското училище, различните езикови, поведенчески и битови практики изискват промени на ролята и компетентностите на учителя. Нарастват неговите задължения и отговорности и това поражда необходимостта от непрекъснато повишаване на квалификацията в педагогическата и конкретната предметна област, както и в областта на новите информационни и комуникационни технологии с оглед динамиката на научната и информационната среда и задълбочаването на интердисциплинарните връзки. Важни цели в Стратегията, свързани с разглежданата тема, са самообвързване на продължаващата квалификация с възможностите за професионално и кариерно развитие; въвеждане на модел за координация между университетската подготовка и продължаващата квалификация.

С въвеждането на новия Закон за предучилищното и училищното възпитание и образование (2016 г.) се регламентира и продължаващата квалификация на учителите. (Раздел III. Повишаване квалификацията на учителите, директорите и другите педагогически специалисти). Повишаването на квалификацията се определя като „непрекъснат процес на усъвършенстване и обогатяване компетентностите на педагогическите специалисти за ефективно изпълнение на изискванията“ (чл. 221); регламентира се задължението учителите ежегодно да повишават квалификацията си с цел подобряване качеството на работата и повишаване резултатите и качеството на подготовка на децата и учениците. Повишаването на квалификацията на учителите се осъществява по програми и форми по техен избор в съответствие с професионалния профил на изпълняваната длъжност. С Наредба № 12 от 01.09.2016 г. се определя държавният образователен стандарт за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти в системата на предучилищното и училищното образование. В нея се конкретизира, че повишаването на квалификацията се осъществява по избор на педагогическия специалист с цел актуализиране или усъвършенстване на допълнителни компетентности. Професионалната квалификация води до удовлетворяване на професионалните интереси на педагогическия специалист в съответствие с професионалния профил на заеманата длъжност и осигуряване на възможност за планиране на личностното и професионалното му израстване. Квалификацията на педагогическите специалисти в зависимост от потребностите, целите и съдържанието може да е: въвеждаща – насочена към усвояване на знания и формиране на умения, въвеждащи в професията; продължаваща – насочена към непрекъснато професионално и личностно усъвършенстване в рамките на ученето през целия живот.

Прегледът на основни нормативни акценти от европейското и националното законодателство по проблема за квалификацията на учителите очертава, че това е продължителен целенасочен процес на систематизация, проучване, анализиране на проблеми и реалности; че идеята за продължаващата квалификация не е „случайно попадение“, а дълбокомислен акт за съвременно европейско образование, обвързано с потребностите и нагласите на погростащото поколение. Като част от европейското образователно пространство, и в българското образование се реализират препоръките и идеите на европейската общност. Направеният кратък акцентен и ретроспективен анализ има за цел да обособи научни-теоретични тенденциите и смисъла от професионалната продължаваща квалификация. И ако тя, в сегашната си форма на провеждане, да не е най-сполучливата, да се осмисли и предложи следващ усъвършенстван модел, който да обхваща всецяло потребностите на учителите.

#### **Интеграционен методологически комплекс за квалификация на учителите**

*„Да се обучават учители, не е все едно, като да се обучават деца, ученици или студенти. При вторите създаваш фундамент, а при учителите използваш фундамента, за да го надстроиш, пренасочиш, допълниш, пренастроиш на актуална величина. Казваме, че учителите са като учениците. Не – учителите имат своя педагогически авторитет и в обучението си пристъпваш към тях като към храм. Храм, в който търсиш ценности, поизтупваш от прахта забравени рефлексии, така че в края на срещата ти с тях те да усещат своето духовно прераждане и изчистване. Ако учителят си тръгне с това усещане, значи ти, учителю, си свършил прекрасно своята работа. Не всеки учител ще съумее да го изрази, но блясъкът в очите му го издава.*

Учителят е монумент, към който винаги пристъпваш с благоговение, защото да го учиш, е предизвикателство – лично, професионално, обществено. В този духовен и професионален монумент годините са напластили толкова много практически опит, толкова много успехи и разочарования, че заставайки пред него, се усещаш като част от онази струна, чието начало е гнес, а краят – бъдещето“ (б.а.).

В настоящата част на изследването се представя обобщен методологически модел за провеждане на продължаваща квалификация на учители, емпирично апробиран и изследователски конструиран в 71 обучения с 1545 учители. В процеса на обучение се приложи изследователски подход за мотивиране на учителите, за проучване на техните желания и потребности. В контекста на тематичното обучение се предлагат за решаване различни

гидактически, педагогически и социални казуси. Към обучението на учителите се подхожда с планирани и разработени гидактически комплекси и комплекти за интерактивност, интегративност и интеркомуникативност. Това е така, защото сам по себе си учителят е експерт в педагогическата си дейност. Той има развити умения за планиране, методическо ръководство и проектиране на обучителния процес. А целта на едно подобно обучение е да представи нови алтернативи за приложение на развитите вече педагогически умения и нагласи. Да обземе тези формираните вече умения и да ги приложи в нова светлина, в нова ситуация и в нови тематични области. Активизирането на формираните вече умения в нов контекст и в нов изследователски дискурс „съживява“ в много голяма степен педагогическата мотивация и помага на учителите да преодоляват проблеми, свързани с професионалното прегаряне, със стреса на работното място, с емоционалната натовареност при работа с трудни и бавно успяващи ученици. Обучителната среда, в която учителите се поставят, е изследователски конструирана среда – ситуативна и симуляционно базирана. Влизайки в различни роли на субекти в учебния процес, на майстори, експерти, рецензенти и оценители, те проучват различни информационни източници, анализират и дават експертни оценки на различни ситуации и техни решения. Упражнявайки възможността да управляват и променят не само детайли и ресурси в класната си стая, но и елементи от стратегии и иновации, учителите развиват педагогическо самочувствие и повишават личната си самооценка за резултатите от личното участие в процеса на образователната промяна.

***Пълния текст четете в „Стратегии на образователната и научната политика“; кн. 5/2018 г.***

# Рекламна тарифа

## на Национално издателство за образование и наука „Аз-буки“

София 1113, бул. „Цариградско шосе“ № 125, бл. 5, тел.: 02/420-04-70, 02/420-04-71; azbuki@mon.bg; www.azbuki.bg

### Вестник „Аз-буки“

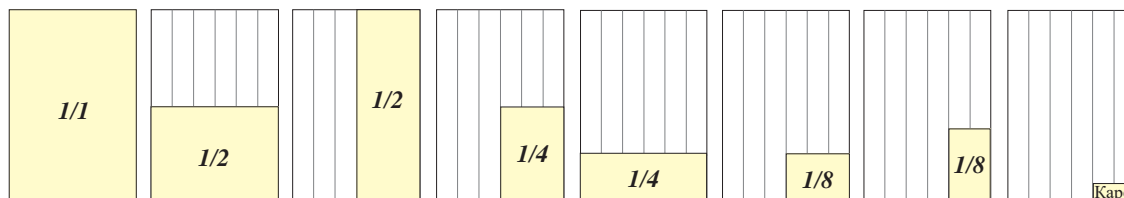
#### 1. Стандартни карета на вътрешна страница:

Размер	Черно-бяло	+ 1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница – 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница – 256 мм/194 мм – 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница – 256 мм/97 мм – 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00 лв. 270,00 лв.
1/8 страница – 125 мм/97 мм – 83 мм/147 мм	115,00 лв. 115,00 лв.	129,00 лв. 129,00 лв.	135,00 лв. 135,00 лв.
каре (83 мм x 50 мм)	30,00 лв.	43,00 лв.	45,00 лв.

2. Цени за реклама на първа и последна страница – по договаряне

3. Влагане на стандартни вложки с тегло до 20 г – 80 лв. за 1000 бр.

4. Влагане на нестандартни вложки – по договаряне.



### Научно-методическите списания на издателство „Аз-буки“

#### 1. Цена за вътрешна страница

Размер	Черно-бяло	+ 1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница	90 лв.	130 лв.	180 лв.
1/2 страница	50 лв.	70 лв.	90 лв.
1/4 страница	30 лв.	45 лв.	70 лв.

2. Цена за реклама на втора, трета или четвърта корица – по договаряне.

3. Размер на една печатна страница в списанията на НИОН „Аз-буки“:

а. Обрязан формат: 167 мм x 233 мм

б. Необрязан формат: 171 мм x 240 мм

4. Влагане на вложки – по договаряне.

#### Забележка:

Всички посочени цени са без ДДС.

Отстъпки при брой и обем публикации или комбинирана реклама в няколко издания на издателство „Аз-буки“ – по договаряне.

Тарифата е в сила от 1 юли 2017 г.