



**БУРГАСКИ СВОБОДЕН УНИВЕРСИТЕТ**

*Новата идея  
в образованието!*

ЦЕНТЪР ПО ХУМАНИТАРНИ НАУКИ

# СЪВРЕМЕННА ХУМАНИТАРИСТИКА

бр.01/2015

ФОНД „НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ“ - МОН



БУРГАСКИ СВОБОДЕН УНИВЕРСИТЕТ

Център по хуманитарни науки

*Новата идея  
в образованието!*

# СЪВРЕМЕННА ХУМАНИТАРИСТИКА

бр.01/ 2015



ФОНД „НАУЧНИ ИЗСПЕДВАНИЯ“ - МОН

---

*Списание „Съвременна хуманитаристика“ се издава по проект, финансиран от Фонд „Научни изследвания“ на Министерство на образованието и науката в конкурс „Българска научна периодика – 2014 г.“.*



## СЪВРЕМЕННА ХУМАНИТАРИСТИКА

Издание на Центъра  
по хуманитарни науки –  
Бургаски свободен  
университет

**БРОЙ 1/2015 (10)**

**ГОДИНА VI**

### Редакционен съвет:

проф. дпн Г. Христовоза  
проф. дфн К. Лукова  
доц. д-р М. Лазарова  
доц. д-р М. Алексиева  
доц. д-р Д. Попова  
доц. д-р Т. Коцева  
доц. д-р Й. Балтаджиева  
доц. д-р Т. Георгиев  
Assoc. Prof. Dr. Kathryn  
Jenson White (USA)  
Prof. Dr. Birsen Tütüniş  
(Turkey)  
Ass. Prof. Dr. Vildan Onur  
(Turkey)  
Prof. Dr. Hoşcan Ensari  
(Turkey)  
Assoc. Prof. Dr. Mynbayeva  
Aigerim (KZ)

### Редакционна колегия:

**Главен редактор**  
проф. дпн Г. Христовоза  
**Зам.-главни редактори**  
проф. дфн К. Лукова  
доц. д-р Й. Балтаджиева

### Техн. секретар

Валя Павлова  
Мариана Колева

### Коректор

доц. д-р В. Ватева

### Техн. подготовка и печат

Издателство „ЕКС-ПРЕС“  
Габрово  
Формат: 70/100/16  
Печатни коли: 6,75

### Адрес на списанието:

ул. „Сан Стефано“ 62  
8001 Бургас  
„СЪВРЕМЕННА  
ХУМАНИТАРИСТИКА“  
humanitar@bfu.bg

**ISSN 1313-9924**

## **ИСТОРИЯ, СПЕЦИФИКА И ФУНКЦИИ НА МЕДИИТЕ**

Романът като наръчник по журналистика.  
„Сензационни новини“ на Ивлин Уо.....5  
**доц. д-р Евдокия Борисова**

Визуални изразни форми, създаващи силни информа-  
ционни ударения в телевизионния репортаж (метафори,  
алегории, художествени сравнения, символи).....20  
**д-р Росен Петров**

## **СОЦИАЛНИ ДЕЙНОСТИ И СОЦИАЛНО КОНСУЛТИРАНЕ**

Насоки за преориентация на семейната политика  
в условията на демографска криза .....27  
**доц. д-р Татяна Коцева**

Детерминанти на дефицитарното развитие  
при деца, лишени от родителски грижи .....35  
**доц. д-р Ицка Дерижан, доц. д-р Генчо Вълчев**

Типология на дисграфичните грешки  
при ученици роми в начална училищна възраст .....45  
**доц. д-р Генчо Вълчев**

## **ДРУГИ АСПЕКТИ НА ХУМАНИТАРИСТИКАТА**

Теории за развитие на съвременността .....56  
**проф. д-р Румен Вълчев**

Новите идеи за емоционалната интелигентност.....67  
**гл. ас. д-р Зорница Ганева**

‘Digital natives’ and ‘digital immigrants’ in higher  
education .....75  
**Assoc. Prof. Dr. Diana Popova**

Рефлексивен модел за развитие на квалификационните  
дейности в системата на училищното образование в  
съответствие с новите тенденции в етнопсихологията.....81  
**Анелия Андреева**

Бытование „сказочного“ в российской рукописной  
и книжной традиции XVIII века .....92  
**доц. д-р Олга Ивановна Тиманова**

**БИОГРАФИЧНИ СПРАВКИ ЗА АВТОРИТЕ** .....101



## CONTEMPORARY HUMANITARISTICS

Published by the Centre  
of Humanities at Burgas  
Free University

**VOLUME 1/2015** (10)  
YEAR VI

### Editorial board:

Prof. D.Sc. G. Hristozova  
Prof. D.Sc. K. Lukova  
Assoc. Prof. Dr. M. Lazarova  
Assoc. Prof. Dr. M. Aleksieva  
Assoc. Prof. Dr. D. Popova  
Assoc. Prof. Dr. T. Kotseva  
Assoc. Prof. Dr. Y. Baltadjieva  
Assoc. Prof. Dr. T. Georgiev  
Assoc. Prof. Dr. Kathryn  
Jenson White (USA)  
Prof. Dr. Birsen Tütüniş  
(Turkey)  
Ass. Prof. Dr. Vildan Onur  
(Turkey)  
Prof. Dr. Hoşcan Ensari  
(Turkey)  
Assoc. Prof. D.Sc.  
Mynbayeva Aigerim (KZ)

### Editorial committee:

#### Editor in Chief:

Prof. D.Sc. G. Hristozova

#### Deputy editors:

Prof. D.Sc. K. Lukova  
Assoc. Prof. Dr. Y. Baltadjieva

#### Technical assistant:

Valya Pavlova  
Mariana Koleva

#### Proofreader:

Assoc. Prof. Dr. V. Vateva

#### Technical preparation and print:

„Express” Publishing House

#### Contacts:

62, San Stefano Str  
8001 Burgas

CONTEMPORARY  
HUMANITARISTICS  
humanitar@bfu.bg  
ISSN 1313-9924

## HISTORY, SPECIFICS AND FUNCTIONS OF THE MEDIA

The novel as a handbook on journalism.  
„Scoop” of Evelyn Waugh .....5  
*Assoc. Prof. Dr. Evdokia Borisova*

Visual expression forms, creating strong information  
emphases in the tv reporting (metaphors, allegories,  
artistic comparisons, symbols) .....20

*Dr. Rossen Petrov*

## SOCIAL WORK AND SOCIAL CONSULTING

Directions to family policy reorientation in conditions  
of demographic crisis .....27  
*Assoc. Prof. Dr. Tatyana Kotzeva*

Determinants of deficits in the development  
in children deprived of parental care .....35  
*Assoc. Prof. Dr. Itska Derijan, Assoc. Prof. Dr. Gencho Valchev*

Typology of the disgraphic errors of Roma pupils  
of primary school age .....45  
*Assoc. Prof. Dr. Gencho Valchev*

## OTHER ASPECTS OF HUMANITARISTICS

The theories of development .....56  
*Prof. Dr. Rumens Valchev*

The new ideas for emotional intelligence .....67  
*Ass. Prof. Dr. Zornica Ganeva*

‘Digital natives’ and ‘digital immigrants’  
in higher education .....75  
*Assoc. Prof. Dr. Diana Popova*

Reflexive model for the development of qualification  
activities in the school education system in accordance  
with the new trends in ethnopsychology .....81  
*Anelia Andreeva*

Existence of „fairy” in Russian manuscripts and book  
tradition of the XVIII-th century .....92  
*D.of S., Assoc. Prof. Olga Ivanovna Timanova*

**BIOGRAPHICAL NOTES OF THE AUTHORS** .....101



## РОМАНЪТ КАТО НАРЪЧНИК ПО ЖУРНАЛИСТИКА. „СЕНЗАЦИОННИ НОВИНИ” НА ИВЛИН УО

доц. д-р Евдокия Борисова

*Шуменски университет „Епископ Константин Преславски”*

## THE NOVEL AS A HANDBOOK ON JOURNALISM. „SCOOP” OF EVELYN WAUGH

Assoc. Prof. Evdokia Borisova, PhD

*University of Shumen*

**РЕЗЮМЕ:** Текстът коментира късната поява на български език (2013 г.) на романа на английския писател Ивлин Уо „Сензационни новини”, който още през 1938 г., десет години преди излизането на „1984” на Оруел (1948 г.), успява да предвиди и опише в духа на тоталната романова пародия ерата на т. нар. „медия империализъм”. Какво е отношението между факта и фикцията в съвременната журналистическа практика? Как измислената новинарска история реално може да предизвика преврат, революция, дори война? Във водевилния абсурден свят на романа на Уо отговорите са дадени в хипертрофиран вид. Романовата история се разиграва в навечерието на Втората световна война, в зората на налагането на новата всевластна информационна медия телевизията и много преди раждането на глобалната мрежа. Светът на новините режисира голямата световна политика, а в забавния сатиричен свят на Уо се прокрадват зловещите сенки на антиутопията.

**Ключови думи:** *новина, събитие, спектакъл, факт, фикция, романов сюжет*

**ABSTRACT:** The text said the late appearance of the Bulgarian language (2013), the novel by the English writer Evelyn Waugh „Scoop” that back in 1938, ten years before the release of „1984” Orwell (1948) managed to predict and describe in the spirit of total literature parody the era of „media imperialism”. What is the relationship between fact and fiction in contemporary journalistic practice? How fictional news story can actually cause a coup, revolution, even war? In vaudeville absurd world of the novel Waugh answers are given in hypertrophied form. Novel story plays out on the eve of World War II, in the wake of the imposition of the new all-powerful news media and television long before the birth of the global network. World news world's largest direct policy, but in a funny satirical world of Waugh insinuate sinister shadows of dystopia.

**Key words:** *news, event, spectacle, fact, fiction, faction, novel story*



*„Но ще останете изненадани колко далеч от фронтовата линия остава всъщност  
 военният кореспондент.“*

**Ивлин Уо, „Сензационни новини“**

Ивлин Уо е автор, който българската публика прекрасно познава от десетилетия – от книжната лавица и от телевизионния екран. „Унизените наши тела“, „Упадък и падение“, „Елена“, „Завръщане в Брайдсхед“, „Шепа прах“, „Победителят получава всичко“, „Изпитанието на Гилбърт Пинфолд“, „Черна пакост“, „Във всеоръжие“ и др. са заглавия, популярни в не един превод и издание. Романът му „Сензационни новини“ (от англ. „Scoop“) обаче, излязъл от печат още през 1938 година, се появява в български превод едва през 2013 година (Издателство ФАМА, София, в превод на Весела Еленкова).

Въпросът в случая дори не е защо толкова късно се случва това. Литературният факт е такъв и отвъд бариерите на познанието и свободното слово, които издига цензурата, а художественият превод разрушава. Хипотезата на настоящия текст изказва малко дръзкото твърдение, че точно десет години преди всеизвестната антиутопия на Оруел „1984“ (излязла от печат през 1948 г.) да прогледне в зловещите очертания на авторитарната държава и унифицираното соц-общество, един друг, наглед непретенциозен английски сатиричен роман – „Сензационни новини“ на Ивлин Уо рисува абсурдно сбъдналия се проект на медиатизирания свят, в който манипулираните новини диктуват хода на събитията. Ако романът на Оруел върви с една крачка напред и в крак с времето си (на практика антиутопията му е вече сбъдната в края на 40-те, тоталитарната съветска държава е факт от почти три десетилетия), романът на Уо се вглежда (поне с няколко крачки в аванс) в едно, все още отдалечено от себе си време. Това е времето на моделираната и уподобена към истината медийна реалност.

За откровената мисия на медиите да конструират социалния факт започва да се говори едва в края на 60-те години. Твърдението на Луман, че цялостното ни познание за света и обществото се дължи на масмедииите пък кореспондира с краевековните прозрения на Фукуяма за приближаващия край на историята. Има ли живот след края? Или пламъчето на Клио са в състояние да поддържат единствено вездесъщите медии?

Събитията стачкуват – настоява за това във втората половина на ХХ век Жак Бодриар (Бодриар, 1995), а ходът на историята е подвластен на манипулиращите съзнанието стратегии на медийните сюжети: сюжетът пък, знайно е от класическата наратология, е художествена конструкция, творчески следваща логиката на житейската фабула. Вестниците разказват приказки, медиите конструират събития, всички ние живеем в обществото на спектакъла. Никой не вярва откровено в истините му, но съвсем по Станиславски всички влизаме в него и се вчувстваме в ситуацияите му. Медиите промиват мозъци – този ужасен шаблон впрочем е провокиран именно от кошмара на симулираната реалност, в която средствата за масова информация ни въвлечат и заставят да живеем. Медийният разказ е демоничен – той не просто изкривява, но може и да прово-



кира събитията. Медийните послания ни въвлечат в лъжовно устойчивия свят на хиперреалността – на симулираната реалност, в която губим физическа връзка със света и собствения си живот. Живот, който вече не управляваме, тъй като сме потопени в неспирна игра на образи-подобия; симулакруми – образи без оригинал (Baudrillard, 1994). Само че времето на Уо далеч предхожда това, което ще се случи вече в ерата на телевизията. Защото едва в 90-те се заговаря устойчиво и последователно за наложилия се феномен на т.нар. „медийна империализъм”, роден впрочем от процесите на глобализацията и визуализацията на общуването; за новинарския дневен ред – agenda setting, налаган последователно и методично върху ежедневното ни колективно (обществено) съществуване (Wanson, Hill 1997; McCombs, Shaw 1972).

Извънмерното послание на романа в случая е плод на проникновеното въображение на автора да прогледне отвъд най-”разкошното” откъм събития време от XX век (1938 година, навечерието на Втората световна война) и да прозре демоничната власт на новинарските медии. Войни, революции, преврати, социални и природни катастрофи поражда първостепенни като стойност новинарски сюжети. Това са така наречените „генерални новини” от висш порядък (Lehman-Wilzig, Seletzky 2010:37,56). За да влезе, което и да е събитие в новинарска емисия, съвсем не е достатъчно то да се е случило, това дори вече не е и задължително, а по-скоро трябва да отговаря на определени критерии, за да си спечели право на медийен живот (Hartley, 1982:75-80). Измисляйки истории, вестниците предизвикват граждански войни и революции, диктуват хода не само на личното, но и на световното време.

Историята в „Сензационни новини” е следната. Завръзката бележи водевилната среща на двама герои на перото с общата фамилия Бут. Джон Къртни Бут е любимият писател на министър-председателя, на лорд Копър и мистър Солтър, главен редактор на популярен лондонски ежедневник. Джон води нерадостно ежедневно интелектуалско съществуване на писател на „нерентабилни, но модни творби относно историята и пътеписи” (Уо, 2013:9). Последната му книга с провокативното заглавие „Изгубено време” – очевидна алюзия с Марсел Пруст (за когото през 1948 година Уо произнася страшната присъда: „за пръв път в живота си чета Пруст. Страшна галиматия. Май, че е бил слабоумен...”) е определена от и без това твърде отегченото четящо общество в лицето на Джоузефил като „банална”. Отвъд баналността на булевардното си литературно съществуване, на последна страница във вестник „Бийст”, като водещ рубриката „Тучни местенца” пък се подвизава един друг Бут – Уилям. Той е най-обикновен провинциален „дописник” на незначителни фийчъри и новини от света на естествената дива природа. Копър и Солтър с учудване ще открият името на любимия си писател на последна страница на собствения си вестник и ще му потърсят вълнуваща реализация (а и бягство от любовната криза на разбитото му сърце) в свръхинтересна журналистическа дестинация. Това е измислената страна Ишмилия в Централна Африка. Там се разиграва военна драма и нашият герой ще помечтае да се вреди в наплива към атрактивните професии



„шпионин“ и „военен кореспондент“. Замяната на двамата Бут (литературната игра на имената и идентичностите е популярна отпреди Шекспирово време, а Boot – от англ. озн. „ботуш“) е продукт на грешка. И тази „комедия от грешки“, в която читателят е посветен още от първите страници, ще се превърне в сюжетна бомба със закъснител в течение на романовата история. Заблудени поради незнание, романовите герои ще попадат периодически в абсурдно комични, парадоксални и неразрешими ситуации и в този по съществото си „медиен“ роман новинарската индустрия ще се възпроизвежда карнавално, вакханално, по шекспировски вдъхновено водевилно, но и потресаващо сериозно. Защото последствията ще бъдат сериозни.

Слава богу, засега се очертава „многообещаваща малка война – микрокосмос на световната драма“ и Уилям Бут ще се влее във „взвода от фотографии и дописници“ (Уо, 2013:18), втурнали се да отразяват събитията от горещата точка на военната криза. На нашия злощастен герой ще му се наложи бързо да превключи от вълнуващите трактати за живота на водните плъхове и ежедневните навици на качулатия гмурец към себеотрицанието на военно-репортерската журналистика. Действителността обаче далеч не оправдава страховете и очакванията му. Оказва се, че горещите точки са въпрос на пожелателно мислене. А факционалният статут на журналистическия текст волно престапва към границите на... обикновената фикция. Fact and Fiction? Fact or Fiction!

Ивлин Уо, сатирикът и ироникът (често престапващ и границата на сардоничния хумор), прозорливо предчувства лудостите на постмодерния и свръхинформиран свят, който буквално надзърта зад ъгъла на историята. И в който визията ще надмогне словото, а информацията ще тържествува вече не по страниците на пресата, а по медийните екрани. Известно е, че през 1928 г. Baird Television вече съществува. Нейните варианти стават популярни, тъй като са лесни за изграждане. Зворикин и Фило Фарнсворт (поотделно) успяват да работят успешно и представят на широката публика първите комерсиални версии на електронната телевизия. Така през 1935 вече излъчват първите напълно електронни ТВ станции.

Този свят на Уо (годината е 1938) се оказва от една страна реално – и вече фатално пристрастен към дрогата, наречена информация, а от друга страна – потискащо подозрителен към всеки опит за манипулация на фактите и недоверчив към демона на реалната власт, съзиращ врага дори там, където той липсва. Да не забравяме обаче, че само няколко месеца по-късно след излизането на „Сензационни новини“ започва Втората световна война. И представата за току що дефинирания свят на образите се превръща от литература в гореща и жестока реалност, която активно шества в аудиовизуалните контексти на радиостанциите, кинопрегледа и проходящата медия телевизия. Десет години по-късно (1948) Оруел ще напише „1984“, където от екрана те гледа и подслушва Големият Брат. Близостта между тези два английски романа все по-натрапчиво ще бъде мислена като функция от присъщия им профетичен патос.



Освен всичко друго, в литературния брат (по-малък като възраст) на „Сензационни новини” – романа „1984” четем следната мисъл: „Който владее миналото, той владее и бъдещето. Който владее настоящето, владее миналото.” В романа на Оруел героите променят съдържанието на старите вестници, за да съответства то на текущата идеология. Описаната концепция за „Големия брат” – всевиждаща организация от анонимни наблюдатели с двупосочни видеоекрани на публични места и в частни домове – е станала нарицателна за пълна и безкомпромисна полицейщина. Зловещите внушения на Оруел естествено липсват в иронично усмихнатото, при това „топло”, защото е вестникарско, медийно платно на Ивлин Уо.

Тук героят е вестникар, който праща измислени „дописки” от фронта. И нито „дописките” му са журналистика, нито жестовете му – героични. Впрочем, няма такъв жанр – дописка. А, известно е от формулировката на Ван Дайк, че „новината е специален вид разказ”, поради зависимостта си от външни източници и документи, той „води до еднообразен и идеологизиран образ на света.” (Ван Дайк, 1991:296) В съветите си към новинарския разказ Чандлър и Бенет настояват, че прес-новината е по-пространна и разгърната, с повече история и бекграунд, допускаща дори коментари и анализи... Но нека не очакваме толкова много от Бут. Текстове му въобще не съответстват на конкретна и сериозна жанрова стратегия – това не са новинарски бележки, не са кореспонденции, не са и репортажи, а най-обикновени, набързо и полуграмотно скалъпени телеграми. Журналистическите творения на Бут са далечен отзвук от наложения още от времето на „телетипа (съчетал възможностите на телеграфа и пишещата машина)” телеграфен-телеграмен стил на новинарското изложение, родил т. нар. стил на „изчистената новинарска проза” (Фокс 2005:17-18). Е, прозата на Бут в случая е свръхизчистена. Дотолкова, че нито жанрът му е жанр, нито фронтът му е... фронт. Но пък прави кариера на репортер, в която вече тържествува безпардонната стратегия на модерното новинарство като слуга на идеологиите.

В романовия сюжет на Уо е разиграна двусмислената ситуация, в която друг репортер от всекидневника „Бийст”, носещ култовата фамилия Хичкок (всяка прилика и намек с познати лица е случайна), в миналото е отразил цяла военна кампания, разиграла се в Абисиния не от фронтовата линия, а от... далечна Асмара. Материалите му – ще потвърди въодушевено главният редактор Солтър – „бяха сред най-колоритната пряка кореспонденция, която сме отпечатвали.” (Уо 2013:40). И, съвсем по Оруеловски, поучен от опита на миналото, Уилям Бут ще се гмурне в настоящето. Ще пише за вестника това, което се очаква от него, а не онова, което реално се е случило. Ще си играе на репортер от мястото на (псевдо)събитията, продуцирайки така желани „постоянен поток от новини” (Ван Дайк 1991:304). По-точно от псевдоновини, които ще режисират карнавалния спектакъл на историята...

Новината се ражда заради самата новина. Ако я нямаш в момента, измисли я, ако ти липсва конфликт, провокирай го. Тази свещена новинарска истина отпреди времето на Пулицър оживява по страниците на английския роман в ради-



кално окрупнен и литературно оркестриран вид, в предчувствие за постмодерното сливане на образа с акта на събитието; ползващ похватите на жълтата, сензационна и сериозната журналистика. Похватите на свръхдраматизирането, на емоционалното описание (сенсуализиране на събитията), целенасоченото преувеличаване на подробностите и на възможностите на вестниците да информират за всичко най-важно в страната, както и използването на иронията, насочена срещу засегнатите лица, се усвояват от ежедневната сериозна професионална журналистика и се предефинират като принципи на модерния журнализъм въобще. „Ню Йорк уърлд“, „Сънди уърлд“ и „Ивнинг уърлд“ са вестниците на Джоузеф Пулицър, които смело стартират тези нови журналистически стратегии, изгласкващи визията и сензационността на преден план, още в края на 80-те години на 19 век. Лесно ѝ е на Америка да бъде пионер, особено от позицията на Пулицъровото време. Но именно по земите на Стария континент предстои тепърва да се разиграят онези бъдещи трагични световни събития, които обезсмислят свръхдраматизирането като журналистически похват за десетилетия напред. На Европа свръхсъбитийно *factio* просто не ѝ е нужно – тя ще бъде, уви, генератор на събития от първа ръка и от най-висш клас: *bad, hot, nard, spot...* Ивлин, за разлика от „Ивнинг“ обаче, гледа компетентно и прорицателски напред във времето и отвъд океана.

Днешните новинарски журналистически стратегии действат на принципа: агресивност и сензационност, бързина и радикалност в реакциите на всяка цена. „Енергично“ нарича това писане Рене Капон (Капон 1999:19), то кара глаголите да работят в ход или дори да изпреварват събитията на пълен ход. А глаголите пък заставят текста да „доукрасява“, дори да измисля неслучили се събития.

В разнородния си облик днес публиката, изтъкана от манипулирани съзнания, критично или свръхкритично мислещи, нерядко самоцелно инакомислещи, е склонна обикновено да омаловажава или въобще да игнорира събитията, да отхвърля и отрича, реагирайки скептично на сензационните новини: „*да, бе, да*“, „*не може да бъде*“, „*не, това не се е случило точно така*“. Понятието „медиян скептицизъм“ е разисквано твърде пространно от теоретици на журналистиката и масмедията, сред които Луман, Фаулър, Маккуайл. Публиката обикновено реагира в регистрите на недоверието и съмнението, във фантазмените сенки на теориите за световната конспирация или на най-обикновеното хейтърство. Впрочем умереното или дори гневно отрицание на модерното общество се преражда в хиперметаморфозата на уродливото хейтърство – вече в ерата на глобализацията и интернет-технологиите. Все още обаче годината е 1938 и, за добро или зло, е рано за това. Хейтърът е постмодерно животно.

Снежната топка на преувеличената информация, както усещаме от всекидневния си медиян опит, може да расте или да намалява в координатната система на истината. С риск да се отклоним за кратко от литературното поле на Уо сме готови да потвърдим на базата на собствения си опит това наблюдение. От примери като: *в България има десетки спящи клетки на Ал Кайда; съучастник на атентатора Коаши се изправя пред Пазарджишкия съд* – та до: *Хиляда и*



*двеста активисти на Ислямска държава има в Турция (как ли ги изброиха?); атентатите от 11 септември – организирани от МОСАД, нито един евреин не е загинал в Световния търговски център; нямало е атентати през 2001 (Кулите близнаци може би си стоят на мястото?!); „Шарли Ебдо” – евтина холивудска постановка, фиктивни погребения – липсват трупове и пр., и пр. Животът очевидно се оказва по-зловещ и безпощаден от литературната фантазия. А журналистиката произвежда повече серийни убийци (на съзнания) от криминалната реалност. Какво да се прави, това са законите на обществото на спектакъла, прилежно подготвени от сензационната журналистика в лоното на (все още) топлите медии – на класическия ежедневен информационен вестник.*

Но нека се върнем към нашата „сензационна” романова история. Мистър Солтър изпраща Уилям Бут в дивата африканска Ишмилия, формирайки представата му за военно-репортажната журналистика всъщност като за една доста комфортна професия, съпроводена от бягства от скуката, но и спокойствие, командировъчни, хонорари и слава. Лорд Копър пък му дава ценни практически съвети, впрочем нелишени от професионализъм (и съвсем в духа на добрите английски нрави и здрав прагматизъм): „пътувай с малко багаж и бъди подготвен, не носи нищо, което в критичен момент не си в състояние да вземеш със себе си; ... въжето или парче ламарина в пушинаците може да ти спаси живота” (Уо 2013:50). Сред тях, разбира се, има и абсурдно-психотични, и гротесково-парадоксални (как иначе Уо ще е Уо) от рода на: „носете си повечко сцепени пръчки, в които да мушнете написания материал, така пратеникът няма да може да го докосва... и така... журналистическата тайна ще бъде съхранена” (Уо, 2013:50). Английски времена, английски нрави!

Впечатляват ни обаче онези съвети към злощастния Бут, в които прозира политическата пристрастност и съответната сказова ирония: „И помнете, че Патриотите в Ишмилия са дясната формация и те ще спечелят.” (Уо, 2013:50). Какво да се прави, не само в литературата, но и в медиите (разбирай – в живота) е така: силните диктуват събитията. А „средствата за масова информация не са неутрален, почиващ на здравия разум или рационален посредник на обществените събития” – те просто „пресъздават предварително формулирани идеологии” (Ван Дайк 1991:309). Медиите укрепват създаденото статукво и ... вървят с победителя. Нерядко дори го посочват на историята. Романът на Уо представя една стереотипна професионална журналистическа ситуация, според която военният репортер тръгва към мястото на събитията с ясната представа за техния не възможен, а задължителен финал. Нито помен от безпристрастност: журналистиката е политизирана, а как иначе? И поради това десните винаги печелят. Допускаме, че е възможно именно подобни иронични политически намигания (както се оказва обаче с двойна оптика) от страна на Ивлин Уо да са го превърнали в уж „безопасния”, дори „полезен” преводен западен автор у нас в годините на цензурата и соца. Българската публика го познава доста добре, романите му са преведени и четени, подобни иронични стрели към консервативното статукво си спомняме и в сюжетите на „Шепа прах”, и на „Унизените наши



тела”, и на „Завръщане в Брайдсхед”, и „Във всеоръжие”. И тук, в „Сензационни новини”, говори същият феноменален англичанин-католик и скептик, притежаващ редкия чар да се шегува с всичко и всички, особено със себеподобните си, а най-вече със себе си. С всичко мило и родно английско (според родната цензурната логика – западно): и с религии, и с политики, и с леви, и с десни. Много скоро обаче ще ни стане ясно защо именно този роман на Ивлин Уо вижда толкова късно бял свят (на български) и гради едно ново, непознато лице на писателя пред родната публика.

„Ще ми кажете ли кой се бие в Ишмилия?” – е последният невинен въпрос, който Бут задава на главния редактор преди тръгване. Кой са участниците в гражданската война и на чия страна е правдата е безспорно немаловажен въпрос. Отговорът на Солтър е колеблив и между двамата се завързва твърде интересен разговор. Ще си позволим да го цитираме изцяло:

- Като че ли Патриотите срещу Предателите.

- Да, но кои са едните и кои са другите?

- А, виж това не знам. Този въпрос е от сферата на политиката... Ако правилно се ориентирам, червените воюват срещу черните? – Да, но това не е толкова просто. Както можете да си представите, всичките са негри. Фашистите не обичат да им викат „черни” от расова гордост, затова се наричат „бели” – като Бялата гвардия в Русия. А болшевиките, поради своята си расова гордост, държат да бъдат наричани „черни”. Та като кажете „черен”, имате предвид червен, а когато имате предвид „червен”, казвате „бял”, а когато онези, които се наричат „черни”, казват „предатели”, имат предвид онези, които ние бихме нарекли „черни”, но когато ние наричаме някого „предател”, кого имаме предвид – това не мога да ви кажа. Само че от ваша гледна точка всичко е съвсем просто. Лорд Копър иска само победи за Патриотите, но и двете страни се наричат „патриоти”, и разбира се, и двете страни претендират за всяка победа. И, разбира се, това всъщност е война между Русия, Германия, Италия и Япония, все на страната на патриотите, но в спор помежду си. Надявам се, че стана ясно.

- Донякъде. – Уилям бързо усвояваше новия навик. (Уо, 2013:51-52)

Позволихме си този твърде дълъг цитат, озадачени и объркани не по-малко от самия романов герой, но и респектирани от безумната смелост на литературните формулировки на Уо. Сатирата е опасно оръжие. Но и единственото оръжие в ситуации като въпросната: Европа е в навечерието на Хитлеровата агресия. Словесната политическа синестезия в езика на гениалния стилист на английския роман Ивлин Уо звучи като остроумна и актуална публицистична еквилибристика, която разчупва стереотипи и морални клишета, скрити (днес) зад лицемерната маска на езика на political correctness. Проблемите на расовата гордост или заплетените идеологически конфликти, основани върху национализма и социалните утопии (националсоциализмът и болшеvizмът се оказват братя близнаци), сблъскват в анекдотичен порядък черни с червени и бели, фашисти – с демократи и патриоти. Този сблъсък е толкова разбираем, че ни напомня незаздрави травми от периода на близкото минало и спекулира иро-



нично с метафори като „леви-десни“, „червени-черни“ и „тънка червена линия“. Нещо повече, профетично се открояват комплексите и се спекулира с табутата на постмодерното ни гражданско съзнание. Дотолкова, че вече дори не си задаваме въпроса защо толкова много години романът „Сензационни новини“ стои в преводаческо забвение. На преден план е недоумението ни как изобщо е допуснат в превод и днес, когато дори употребата на думи като *негър*, *ляв*, *червен*, та дори и *патриот* се оказва проблематична. Защото малко и много продължаваме да робуваме на клишета като: *негър е обидна квалификация* (това са чернокожи, афроамериканци, африканци); *на Запад е модерно да си ляв, десните са реакционери, червените са комунистите* и пр.

Всъщност, прозрачният намек на Ивлин Уо в тази блестяща романова сатира за времето в навечерието на Втората световна война (а, както се оказва, и за времената след това) се отнася конкретно до британската печатна индустрия и разбирането на свободата на словото в едно свободно, но консервативно общество. Това общество е (обрисувано като) толкова консервативно, че не се интересува от световните проблеми и не вижда по-далеч от носа си, по-встрани от грижите си по дома-крепост и статуквото на „five o'clock“, от поддържането на сребърните прибори и изисканите порцеланови съдове, от разположението на английския чувствителен стомах, подразнен от екзотични блюда, тропически температури и нездравословни кулинарни навици. (Всички тези навици и снобски стереотипи са подробно описани в романа.) То е и толкова свободно, че лекомислено игнорира непосредствените заплахи за собствената си идентичност, търсейки измислена сензация далеч от собствения си дом, който вече гори. Литературният проект на Уо обаче надмогва картината и духа на своето време, като моделира една антиутопия на поредната световна война в реципрочния проект на Втората световна (тепърва започваща през 1938): това е война между Великите сили на континентална Европа и Изтока. Това е войната на Германия, Русия, Италия, Япония.

Велика Британия и САЩ са извън сметките – те стоят встрани и отразяват големия разказ в „сензационни новини“. През 1938 година това е все още възможна, мислима проекция. Близкото бъдеще обаче твърде бързо ще я промени. В този смисъл романът на Уо е скромен съвсем според медийната карта на своето време.

На тръгване към Ишмилия Уилям минава през Хайд Парк. А там, покачен на малка трибуна, чернокож мъж обяснява на немногочудната тълпа защо Патриотите в Ишмилия са прави, а Предателите грешат:

- Кой е построил пирамидите? – викаше ораторът от Ишмилия.– Негър. Кой е изобретил кръвообращението? Негър... Кой е открил Америка? (Уо, 2013:58)

Уилям тъжно продължава разходката си... А ние, съвременните читатели, седемдесет години по-късно от литературните прозрения на Уо, тъжно се вираме в собствения си медиен опит – по спомени от развръзката на съвременния исторически сюжет, наречен ЮАР и обвит с медийните клишета на *държава-та, щастливо освободена завинаги от тежобата на апартейда*. Истината в



последвалата развързка се оказва съвсем друга. Вглеждаме се и в противоречивата картина на миналогодишните медийни сюжети – гражданските размирици, произвола и насилието в отделни американски щати след упражнен полицейски (свръх)контрол. Монетата има две страни и само едната е черна.

Романът на Уо съдържа прозрачни политически алегии, по които може да се изучава историята на времето. Червен сърп и чук на черен фон – това е гербът на държавния флаг на Република Ишмилия, гордо провесен в посолството в Лондон. Какво е учудването на Уилям обаче, когато разпознава в лицето на посланика не друг, а самия оратор от Хайд парк! Оказва се, че в британската столица държавата Ишмилия има две посолства и алтернативна легация на опозицията изглежда така: „в Саут Кенсингтън... на прозореца гордо висеше златна свастика на бял фон.” Това е легацията на Предателите.

Съдбата среща Уилям Бут с Коркър (журналист от конкурентна медия) на борда на кораба „Франкмасон” (теорията за световната конспирация, разбира се, не е пожалена от сатиричното жило на Ивлин Уо) на път към размирна Ишмилия. Ексцентричният полуфранцузин Коркър буквално го залива с несъществена лична информация, като между другото дефинира журналистическата си задача така: „горещи новини и колоритни дописки... за там някъде в Източна Африка, където ... някакви негри водят някаква война.” (Уо, 2013:77) В крайна сметка се оказва, че материалите и на двамата отиват в редакцията на ежедневника „Бийст” (beast, от англ. „звяр”), което логично би трябвало да обезсмисли работата им. Вестникът, този медиен звяр, безконтролно и неизбирателно поглъща всичко, стига да е сензация. Назрява скандал... Разбира се, „всеки вестник има различна политика и затова трябва да публикува различни новини”. Но е известно още, че „новините ги четете онзи, когото не го е грижа много-много за каквото и да било. При това са новини само докато ги прочете, след това угасват.” А нали „ако някой изпревари новината, нашата новина вече не е новина.” (Уо, 2013:79) Романът, изпъстрен с журналистически гилдийни сентенции, действително се превръща в наръчник по журналистическа практика, в ръководство по новинарство.

Разбира се, нашите герои като натурални старомодни англичани, ще се поучат от ползотворния опит не на друг, а на светилото на американската журналистика – Уенлок Джейкс. Зашеметяващата му поява в хотела моментално обезпечава Ишмилия като истинска „гореща точка”. Не е важно какво се случва, а кой го казва. (Кардоуни, 1993; Рьол, 1997) Ивлин Уо фантазира сюжет, който изпреварва с десетилетия реални съвременни медийни кризисни сюжети (Косовската криза, войната в Югославия, Румънската революция, кризата в Ирак и Афганистан), които ние като съвременници ясно си спомняме, а той като че ли предчувства. Ето какво се случва със знаменития Джейкс Уенлок:

„Та веднъж Джейкс заминава да отразява революция в една от балканските столици. Успива се във влака, събужда се на съвсем друга гара, но понеже не разпознава къде се намира, слиза, отива право в един хотел и изпраща по телеграфа история от хиляда думи за барикадите по улиците, пламтящите черкви и



картечните, които сякаш отвръщат с пукот на тракащите клавиши на пишешката машина, за мъртвото дете, проснато с разперени ръце и крака като счупена кукла на опустялата улица под прозореца му – представяте си.”(Уо, 2013:80)

Налице са всички критерии за обективна въздейственост и емоционален колорит на директния репортаж: и драматизираното и драматургизирано повествование, и живата картина с най-малките подробности, и детайлната обрисовка, и най-важното – центърът е зает от човешката драма, мелодраматичните обстоятелства на детската смърт и детското страдание. Новината е с „човешко лице” (отново Пулицър), разказана в конкретни истории, предадена в натуралистични детайли. Разбира се, журналистическата епопея на Джейкс има своя гротескова развръзка: изненадата в редакцията на неговия вестник е огромна, тъй като журналистът предава от друга държава, но тъй като той е утвърдено име и медиен авторитет, му се доверяват. Материалите „се изтипосват в шест национални ежедневника”, а специални пратеници от разни страни пристигат на тълпи в новата столица на балканския военен конфликт. Там е спокойно и мирно, но революция трябва да се възпроизведе и разкаже, защото иначе ще изстинат работните местенца на будните труженици на перото. Джейкс всеки ден изпраща „по пет страници с кръв и гърмежи.” И... всички започват да му пригласят. А снежната топка на псевдоинформацията се превръща в... същински снежен човек. В монстр.

Какво се случва после ли? „Държавните книжа се обезценяват, настъпва финансова паника, обявява се извънредно положение, армията се мобилизира, глад, размирици и след няма и седмица вече бушува съвсем истинска революция, тъкмо както е казал Джейкс. Ето ви пример за мощта на пресата.” – завършва коментара си Коркър (Уо, 2013:81). Защо ни е странно позната тази картина? И напълно вярваме, че на Джейкс действително ще бъде „присъдена Нобеловата награда за мир заради разтърсващите описания на кланетата”. Въпреки че, в крайна сметка това е въпрос „просто на колоритен стил” (Уо, 2013:81).

Инсценировката на революция на Балканите в романа предшества и задава тона на военната бъркотия в сърцето на Африка (не е ли показателен сам по себе си този факт?!). Измислиците за гърмежите на фронта светкавично политат към „Бийст”, редом с легендите за очарователната, но зловеща дестинация Ишмилия, в сърцето на Черния континент, откъдето „мисионери, посланици, търговци, златотърсачи, естествоизпитатели... никой не се завръща. Биват изядени до един; някои сурови, други задушени и с подправки според местния календар и обичая...” (Уо, 2013:91). А обичаят повелява през пости да не се консумира човешко, което не е минало през топлинна обработка. Да не издребняваме, да не потъваме в любопитни подробности, които ни водят за ръка право към... добрите стари анатемосани вече предразсъдъци. Оставаме в границите на добрия английски тон и модерната политическа коректност. А литературната сатира – тя вече сама е постигнала целта си.



Но при най-добро желание не можем да се очистим от греха на расовата история, разказана от Уо, а именно – политическата история на страдална Ишмилия. Страна с деспотичен режим, авторитарно владяна от фамилия Джаксънови, след Голямата война (Първата световна), тя става реална жертва на „международните негърски финанси и тайния подривен негърски болшеви-зъм” и попада в плен на епидемии, болести и суша. „Международният джаксъ-низъм” (Уо, 2013:95) оказва фатално въздействие върху развитието на демокра-тичните процеси и прогреса в Африка. В определени ситуации и регистри на стила Уо категорично съперничи на Оруеловите антиутопии и зловещи литера-турни миражи. Но читателската публика, попаднала в плен на предзададения рецептивен хоризонт на очакване, не познава и не приема новото лице на англи-чанина-сатирик: отвъд иронията и заиграването с религиозно-културни, екзис-тенциални и мелодраматични концепти в иначе множеството романи, излезли изпод перото на Уо. Това е същият продуктивен Ивлин Уо, но не толкова поли-тически прозрачен и политизиран, като сериозния и радикален Джордж Оруел. Уо е присмехулен и двойствен, неговата повествователно-стилистична оптика е сатирико-реалистична, не без пристрастие към мелодраматичното. Той обича радикалните сюжетни обрати, съспенса, преднамерен е усетът му към биогра-фичното и психобиографичното, пристрастен е към личната история и семейна-та сага, пикантната история и авантюрата. В този смисъл „Сензационни но-вини” е роман-сензация на самия Ивлин Уо. Той не прилича на никой друг не-гов роман, представлявайки тотална пародия на журналистически роман и тотална сатира на британското общество, на самата „Англия – вкратце, вели-чието й, дребнавостта й...” (Уо, 2013:98).

Журналисти от разни страни (по почина на познат пролетарски лозунг) се събират в хотел „Свобода” на столицата на Ишмилия. Сам по себе си новина е плъзналият слух, че някой си „Шъмбъл имал новина”. Шведи и скандинавци са готови да преровят безжалостно багажа му, подозирайки го във връзки с прави-телството. Разтревожени от сензациите на Шъмбъл (никой не ги е чул и видял, но всички вярват в тяхното съществуване), колегите му масово прекаляват с ал-кохола, а въодушевляването им бързо прераства в психоза, разгърната в трескава дейност: кражба на информации, подозрителност и следене, чудовищно надпис-ване на командировъчни сметки, поредица от битови грешки и несгоди (размя-на на четки за зъби, влудяваща уртикария, пърхот, ревматизъм, отвличания по-ради недоразумение). Животът си тече... ту като водевил, ту като ситком или драма на абсурда. Война е, тежко е.

Сензационната новина на Шъмбъл все пак гръмва:

„Крайно ляв дегизиран съветски посланик... червен агент... пристигнал в събота дегизиран като служител на железницата. Москва отрича. Световна сен-зация... Болшевишка мисия взела властта...” (Уо, 2013:116). Нашият злощастен Уилям обаче неволно „убива” новината – червеният агент се оказва най-обикно-вен кондуктор, при това не с фалшива, а съвсем истинска брадичка. Агентурата вече е на крак и никой не е склонен да вярва на истината. Защо да бъде провер-



гавана сензацията?! Какво тук значи някаква си истина? Така в карнавалния свят на Уо руският еврей-разузнавач се нарича Смердяков и се настанява на квартира при местния министър на пропагандата Бенито. А огромното войнство журналисти-агресори, нахлули в иначе спокойната Ишмилия, са на път да се провалят професионално и тотално. Бут и Коркър са под постоянната канонада на своя звяр „Бийст“: „Телеграфирай по-пълно и по-често, по-навременно... Материалът – по-слаб от всички други; липсва човечност, колорит, драма, индивидуалност, хумор, информация..., виталност...” (Уо, 2013:117). И двамата, неимоверно активизирани, предприемат опасно пътуване към вътрешността на страната, към нищото, наречено Лакку (селището Лакку според Уо на местния ишмилийски диалект букв. ozn. „не-знак“). Като в бутафорна костюмна драма коридорите и фойетата на хотел „Свобода” се изпълват с решителни журналисти, дегизирани по френски модел с военно-репортерски облекла, сомбрера срещу яростното слънце, джинсови гащеризони, слънцезащитни ризи и бронирани жилетки, туристически обувки и моряшки саби... Те се привеждат в пълно бойно снаряжение, готови да се втурнат към горещата точка, наречена „Ишмилийски идеологически фронт”. Само дето... фронт няма и война няма, и никога не е имало.

Избухва обаче една друга, емоционална война в сърцето на Уилям Бут. Най-накрая нещо му се случва и той се влюбва, уви, в неподходящата жена. „Как е възможно човек да си пада по германки” въобще?! Клоунадата става пълна, когато от Лондон, от Вьншно, пристига телеграма, в която издирват трупа на Бут. Той им отвърща с ведро английско чувство, изпращайки им витална фронтова новина: „Жив и здрав съм, даже много се забавлявам, времето се оправя, ще телеграфирам...” (Уо, 2013:164). На Ишмилийския фронт нищо ново.

Как се конструира новина? Като се преувеличи или като се измисли из основи? Бут избира по-сигурния, втори път. При това снабден с пълния стилистичен арсенал от шаблони и „дървен” журналистически език. Годината е 1938, англо-френският и *la lang de bois* все още не са изобретени и конструирани. А героите на Уо вече говорят на тяхното наречие. И новините заваляват към „Бийст”:

„Трябва да се изобличи нерешителността на правителството по най-убедителен начин. Ишмилия гори. В задния двор на цивилизацията е пламнала искра, която ще разклати устоите ѝ като леден порив” (Уо 2013:164).

След кратки недоразумения и умопомрачителни събитийни хрумвания (в които е намесен и пленен президент, и вечно пиян руски агент, който се крие от децата и гувернантката си, и върлуваща чумна епидемия на фона на прекрасно пролетно време), които може да му костват кариерата, Бут сътворява новината на своя живот:

„Руски заговор ... държавен преврат... свалят конституционното правителство... червена диктатура... коза блъсва шефа на полицията ... задържана русокоса красавица ... жизненоважни британски интереси застрашени ...” (Уо 2013:183).



Лондон е във възторг от самоотвержения военен кореспондент. Снимката му попада на първа страница, а първите пет – на „Бийст“ са изцяло негови. А там, на входа зорко бдят гейткийпъри. Гейткийпърът, впрочем, е също феномен на постмодерния медиен свят, зает от вълните на инфорцаията. Gatekeeping – онзаचाва буквално „пазене на входа“, а репортери, експерти, главни редактори, водещи на предавания – са онези „пазачи“ на входа, които осигуряват пропускливост само на нужната, пресятата, необходимата информация. Те „решават кои събития да се превърнат в обществени и кои не и по този начин влияят върху формирането на представата на реципиентите за обществото и света.“ (Кунчик, Ципфел 1998:115). Зоркият „гейткийпър“ редакторът Солтър е повече от доволен, а лорд Копър, меценатът на Уилям, е обявен за гений. Любовното предаване на любимата германка Качен обаче осуетява плановите на нашия герой за бягство и от Африка, и от журналистиката. Защото Уилям много добре си дава сметка каква точно каша е забъркал. Качен се завръща при неверния си съпруг, а Уилям е осъден да преживее у дома своя звезден миг на успял журналист.

Развръзката? Новината на Уилям провокира истинска революция и Ишмилия осъмва с червени плакати: „Пролетарии от Ишмилия – обединявайте се!“ Въвеждат руския като официален език, който заменя варварския ишмилиийски. Следва победа за революцията, съд – за диктатора Джаксън, въвеждане на Нов календар и летоброене. Политически професионално Уо проектира модуса на авторитарната държава и усвоява идеологически модели в модерната медийна практика. Руснаците купуват Младоишмилиийската партия, а някой си мистър Болдуин – цялата страна. Естествено в полза на вездесъщите британски интереси. Защото междуременно контрапреврат връща отново Джаксън на власт. В това време Бут е получил от кралицата титлата Сър, дал е всички възможни интервюта и е извървял своя път към славата. Оказва се обаче отново за чужда сметка, тъй като поначало двамата Бут – Уилям и Джон (истинският писател), подобно на Марк Твените герои, неволно са разменили местата си още от самото начало.

Комедията от грешки не свършва тук – оказва се, че и мистър Солтър е с фалшива самоличност (родът Солтъррови не съществува от два века) – скандалът във вестника достига апогея си и след бурни и заплетени бюрократични перипетии Уилям все пак се завръща в добре познатата рубрика „Тучни местенца“. Само любящата Качен и писмата ѝ от екзотични кътчета на света, където пътува с нелюбия си съпруг, му напомнят за екзистенциалното приключение Ишмилия. Журналистът е на своя пост, перото скърца в ръцете му, а напорът на вдъхновението му рисува поредните вълнуващи фийчъри и новини за вечния „Бийст“:

„Каруците трополят по междуселския път под златистото великолепие на ожънатите снопи – майките гризачки превеждат пухкавите си малки през стърнищата...“ (Уо 2013:262)

Sic Transit Gloria Mundi... News Gloria Mundi... До следващата война.



## Литература:

1. Bodriyar, Zhak. (1995), *Ilyuziyata za kraya ili stachkata na subitiyata*, IK Kritika I humanizum, Sofiya, 1995.
2. Van Dayk, Toyn. (1991) *Novinata kato diskurs*// *Suvremenna jurnalistika*, 1991, 1-4, s.296-305.
3. Dzhon. (1993) *Kak se pravyat novinite*. Sofiya, 1993.
4. Kapon, Rene. (1999)*Rukovodstvo za pisane na novini. Tsentur za nezavisima zhurnalistika*, Sofiya, 1999.
5. Kunchik, M. Tsipfel, A. (1998), *Vuvedenie v naukata za publitsistika I komunikatsii*, Sofiya, Fond. Fr. Ebert, 1998.
6. Ryol, Herman. (1997), *Vlastta na novinite*, Sofiya, 1997.
7. Sb. *Zhurnalistikata dnes i utre*. Sofiya, 1998.
8. Sb. *Gramatika na zhurnalistikata*, Sofiya, 1996.
9. Uo, Ivlin. *Senzatzionni novini*. (2013) Roman. Sofiya, Fama
10. IvlinUozaMarselPrust  
V:<http://kniginews.com/?in=pod&stat=5256&section=9&cur=4270>.
11. Foks, Uoltur. (2005), *Kak se pishat novini. Nastolna kniga za zhurnalistite ot pechata*. Sofiya, Sluntse, 2005.
12. Bodriyar, Jack. (1994), *Simulakra and Simulation*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 1994.
13. Hartley, John. (1982) *Understanding News*. London: Routledge.1982.
14. 3.Lehman-Wilzig, S., M. Seletzky. (2010) *Hard news, soft news, 'general' news: The necessity and utility of an intermediate classification*. Journalism, 2010. 11(1): 37-56.
15. Watson, J. Hill, A. (1997) *A Dictionary of Communicaton and Media Studies*. London, New York, Arnold. 1997.
16. McCombs M. Shaw, D.L. (1972) *The Agenda-Setting Function of Mass Media*. – Public Opininnion Quarterly, Vol.36.1972.
17. Bell, A. (1991) *The langue of News Media*, Oxford, 1991.
18. Fowler, R. (1993) *Languaje in the News. Discourse and Ideology in the Press*. Routledge, London and New York, 1993.
19. Horsch, Y. Oler, J., Schwiesau D. (1996) *Radio – Nachrichten Ein Handbuch fuer Ausbildung und Praxis bearbeitete Auflage*. Listverbag, Muenchen, Leipzig, 1966.
20. Harrington, S. (2008) *Popular news in the 21st century Time for a new critical approach?* Journalism, 2008. 9(3): 266-284



**ВИЗУАЛНИ ИЗРАЗНИ ФОРМИ, СЪЗДАВАЩИ СИЛНИ  
ИНФОРМАЦИОННИ УДАРЕНИЯ В ТЕЛЕВИЗИОННИЯ РЕПОРТАЖ  
(метафори, алегории, художествени сравнения, символи)**

**д-р Росен Петров**  
*Бургаски свободен университет*

**VISUAL EXPRESSION FORMS, CREATING STRONG INFORMATION  
EMPHASES IN THE TV REPORTING  
(metaphors, allegories, artistic comparisons, symbols)**

**Dr. Rossen Petrov**  
*Burgas Free University*

**РЕЗЮМЕ:** В статията се разглеждат и изследват методите и похватите свързани с визуалните изразни форми, които създават силни информационни ударения в структурата на телевизионния репортаж. Как тези информационни ударения създават психологическо въздействие върху реципиентите и правят визуалния материал емоционален и запомнящ се, като дава повод за размисли и разсъждения. Екранният език на метафорите, алегориите, художествените сравнения и символите, обогатяват съдържанието на визуалната информация, като документалността и се драматизира. Т.е фактологическите понятия не звучат от екрана голотезисно, а се изпълват с естетически елементи, които оказват въздействие върху телевизионните зрители.

**Ключови думи:** *информационни ударения, визуални акценти, телевизионна естетика, визуални знакови форми, метафора, алегория, художествени сравнения, символи*

**ABSTRACT:** The article looks into the methods and approaches connected with the visual expression forms, which create strong information emphases in the structure of the TV reportage. How these information emphases impact the recipients and make the visual material emotional and memorable and give opportunities for reflection and reasoning? The screen language of the metaphors, allegories, artistic comparisons and symbols enrich the content of the visual information and make it more dramatic. That's how the facts and concepts do not sound pointless, but are filled with aesthetic elements which create impact on the TV spectators.

**Key words:** *information emphases, visual accents, TV aesthetics, visual forms, metaphor, allegory, artistic comparisons, symbols*

От раждането на киното и телевизията до ден днешен се изменява дълъг път в усъвършенстването на изображението и неговото съдържание, като психологическо, емоционално, философско и идеологическо осмисляне.



Научно-техническите постижения в областта на космонавтиката (разполагането на комуникационни сателитни системи в стационарна орбита) превърнаха Земята в „глобално село“. Събития от различно естество и значение достигат до хората почти в мига, характер се базира на реалността, съградена от факти и герои, участващи в различни действия, протичащи във времепространствения континуум.

При анализа на всеки телевизионен репортаж ще установим, че в него се съдържат няколко много силни и няколко по-слаби информационни удара. Редуването на елементите в тази последователност дава възможност на зрителя да осмисли видяното от екрана. По-общите планове и интервютата могат да постигнат този ефект. Изобразяването на отделните части в пластични форми, структуриращи съдържанието на произведенията с публицистичен характер, се базира най-вече на заснетия материал, който трябва да предизвиква емоционални и психологически въздействия. Прилагайки различните художествени похвати, открити в киноизкуството, всеки оператор, който работи при създаването на новинарските емисии, може да стигне такъв тип визуален ефект. Обогаствайки картинната пластика с многообразието на различните литературни форми, за които споменахме по-горе, поредицата от образи могат да придобият знакова форма, която придава определено смислово значение, предизвикващо асоциации, които обогатяват драматургическото съдържание на екранното произведение. Разбира се, че крайният резултат се постига в монтажа, където се гради идеята и нейното съдържание. Липсата на качествен визуален материал няма да позволи на журналиста да създаде пълноценен информационен продукт. В организацията на изображенията се наблюдават два вида решения, които са свързани с иконичността, както и с измеренията в драматургичната структура – тоест имаме редуване и взаимодействие на иконични и драматургични художествени стойности.

Операторът като творческа личност може да бъде непосредствен участник в събитието или само негов наблюдател. При първия случай имаме сливане на автор и събитие, а при втория – дистанциране от същото. Авторското отношение дава силно отражение върху зрителя, който или силно ще съприживява живия ритъм на действието от видяното, или само ще бъде свидетел на елементарната илюстративност на новината.

Индивидуалното отношение на автора оператор и журналиста към всяко едно събитие, от каквото и естество да е то, както и от тяхното пряко участие в него, като взимане на правилни решения и творчески подход, е много важно, защото всичко, което се случва, е неповторимо, еднозначно, уникално. Ако се изтърве мигът, всичко е загубено. В това се състои магията на качествен телевизионен репортаж. Без добър пластически материал, изпълнен с художествено-драматургично съдържание, информацията се елементаризира. Както се изразява Неделчо Милев: „...защото самият процес на снимката вече е регистрация на предварително решение. Той е непосредствена и пряка, (импровизация върху дадена тема), ако приложим този музикален термин в сферата на операторското



изкуство. Творческият акт се идентифицира именно чрез драматическия процес на снимането.” (Милев, 1984:210) Операторът зад камерата и неговият творчески поглед трябва да осъществяват едновременно действие и разказ. Снимачният процес, който е индивидуален и специфичен, трябва да преминава от обективно наблюдателен в субективен – пряко участие в действието, което създава автентично възприятие. Съдържанието на кадъра трябва да носи повествователната и драматическата постановка. Тези два компонента трябва да са в пълен синхрон и тогава се получава силно въздействащ визуален материал. В тази посока отново можем да цитираме Неделчо Милев: „Получава се особена, фина сплав: естественост на първичното движение в кадъра, обработено и допълнено от драматически целенасочения поглед-движение. В този случай не е нужна друга аранжировка на натурните обекти в кадъра с игра на светлосянката и изискана композиция.” (Милев, 1984:210)

Предизвикателствата на натурната атмосфера са водещи. Информационните акценти са най-важните приоритети, които изпълват картинната пластика и я одухотворяват. В операторската работа изразните средства са различни и несъизмерими. Те подчертават индивидуалните възможности на авторите, които могат да постигат една обща посока на художествено внушение и хармония, водещи до опоетизирането на новината, което създава и нейната притегателна сила. Различните изобразителни решения на практика материализират пространството, което можем да приемем за сцена, базирана на документалността и фактологията, без пряка намеса и постановка. Мизансценът е естествен, неподправен и нерезесиран. Той е подвластен само на случващото се.

Катастрофи, природни явления, политически сблъсъци на интереси и др. имат своите кулминационни стойности, създаващи върховите моменти във всяка новина. Обогащането и разнообразяването на вътрешното съдържание на образната действителност посредством съпоставянето на отделни фрагменти, притежаващи определена метафоричност, сполучливи художествени сравнения, алегии или символи, генерират нови творчески индивидуални идеи, които постигат нов ракурс, нова алтернатива на създаване и показване на новината.

Метафората като художествено средство представлява стилна фигура, при която качества на одушевен предмет се приписват на отвлечени и неодушевени предмети и обратното. Пример за това е класическата сцена от филма „Броненосецът „Потьомкин” на Сергей Айзенщайн, където каменните статуи на трите льва, заснети в три различни пространства, показващи различни състояния, създават определено внушение, като се съпоставят с живите хора и техните действия в епизода. Марсел Мартен дава следното определение за метафората в кино: „Метафора аз наричам съпоставянето с помощта на монтажа на две изображения, чието стълкновение трябва да произведе в съзнанието на зрителя психологически шок с цел да се улесни разбирането и възприемането на идеята, която режисьорът иска да изрази във филма, Първото от тези изображения е в повечето случаи елемент на киноразказа, но второто (което именно създава метафората) може да бъде включено в самия киноразказ и да съдейства за неговото дви-



жение или пък да състави филмов факт, който няма никакво отношение към действието и придобива значение само при съпоставяне с предишното изображение.” (Мартен, 1962:87)

Алегорията е поетически образ, който се създава, като се описва един конкретен предмет, а се подразбира друг. Тя е дума или израз с иносказателен смисъл. Съпоставянето на два образа с различна форма и съдържание също може да постигне такъв силен ефект на възприятие. Подобен творчески похват, предизвикващ целенасочено, определено внушение в съзнанието на зрителите, се прилага в асоциативния монтаж. В него два реални образа, съпоставени един на друг, предават ново смислово значение и драматургично звучене. Този метод е характерен за метонимията, която се различава от останалите изразни средства по това, че представя съдържанието на заобикалящата ни среда единствено в нейното физическо визуално сходство. Метонимията в литературата и киното представлява стилна фигура, при която една дума или израз, както и два кадъра с различна форма и съдържание, но с преносно значение, се съпоставят, при което възниква нова вътрешна връзка между понятията. Например, човешко лице в едър план, което бавно се повдига и поглежда в безкрая, прелива върху клуп на бесило – създава се представа за предстояща смърт.

Художествените сравнения предизвикват силен емоционален акцент в съдържанието на всяко визуално произведение, стига да не са направени самоцелно. Те могат да се получават чрез опоектизирането на два съседни кадъра, в които визуалната информация взаимно се допълва и обогатява.

Контрапунктът като визуално-смислов похват постига силно въздействие в съзнанието на зрителите особено когато се получи сблъсък на изображенията при съпоставката на два кадъра, които имат специфично съдържание, предизвикващо емоционален афект. По този повод можем да дадем пример. От трибуната на Народното събрание представител на дадена политическа партия защитава определена теза. Неговото емоционално поведение е приповдигнато. В следващия момент режисьорът на предаването показва друг народен представител, който спи на мястото си. Тези ситуации дават началото на ударните информационни центрове, които трябва да участват в новината и да разнообразяват нейното повествование. Създава се определен кръг от идеи, които могат да внушат определено настроение, като любопитство, напрежение, смях, гняв и поводи за размисъл – състояния, водещи до катализирането на повишена умствена дейност, предизвикваща асоциации. Това поражда определена и съгъстена психологическа тоналност, която е много важна при създаването на всеки информационен материал в телевизията.

Навлизайки в по-голямата дълбочина на проблематиката, можем да се позовем на изследванията и разсъжденията на Марсел Мартен в тази посока. Той разделя метафорите в няколко подгрупи:

- а/ пластични метафори, основани на външно сходство или контраст на обикновеното външно съдържание;



- б/ драматически метафори – те играят роля в действието и внасят полезен пояснителен елемент за разбирането на разказа.
- в/ идеологически метафори – тяхната цел е да породят в съзнанието на зрителя идея, чието значение далеч надхвърля действието и включва цяла концепция за света. (Мартен, 1962:87)

Символът, за разлика от контрапункта, където при съпоставянето на две изображения се получава стълкновение, се съдържа в самото изображение, което създава мизанкадъра – тоест това са планове или сцени, които са в структурата на визуалния разказ, и придобиват по-дълбок смисъл, по-голямо значение. Символът може да присъства в композицията на самото изображение, както и в неговото съдържание. Събрани два фрагмента на едно място, стават две опорни изобразителни точки и тяхното съпоставяне дава нов драматургичен смисъл на кадъра.

Отново ще се спрем на М. Мартен, който разделя символите в три подгрупи. Първата подгрупа се състои от примери на символи, основани на взаимодействието между действащо лице и декора, върху който то се проектира. Можем да дадем пример със спортиста, чието разплакано лице е на фона на родното знаме. Това символизира гордост, радост, признателност.

Втората подгрупа на символично композиране на кадъра е, когато в него се съдържа елемент на декор или предмет. В този случай можем да посочим класическия пример от документалните кадри, пресъздаващи парада на победата в Москва над хитлеристка Германия, където маршируващите войници хвърлят на земята знамената на Третия райх.

Към третата подгрупа символи отнасяме контрапункта между две действия вътре в едно и също изображение. Тази подгрупа можем да свържем със следния пример: Журналист на фона на нов жилищен комплекс прави стендъп, чийто текст има хвалебствено съдържание за тишината и спокойствието, в което ще живеят бъдещите новодошци. В този момент в кадъра влизат един след друг два кацачи самолета.

Класификацията на този тип визуални изразни средства показва, че те не се разграничават строго като структура и съдържание. Техните граници обикновено преливат една в друга. По-важно е да се осмисли тяхното значение в творческата съвместна работа на оператора и журналиста, като и двамата участват активно в процеса на сътворяване на новината. Това ще даде живот и сила на екранната семантика – отражение на художественотворческия процес, идеализиран от авторската намеса, на оператора и на журналиста, които предават на информационния материал голяма достоверност, оригиналност и притегателна сила за зрителя. Драматургията в информацията се постига най-трудно, защото тя не е постановъчна. Тя трябва да се търси много внимателно и целенасочено, като се наблюдава задълбочено и се анализира всяка една ситуация, която се създава и протича в определено време и пространство. Камерата трябва да не е пасивен наблюдател, а деен участник в случващото се. Всеки пропуснат и неот-



разен миг ще доведе до обедняването на съдържанието на телевизионния репортаж.

Взрив на газова цистерна. Пламъци, разрушения, големи материални загуби. Дотук информацията е общоопознавателна. Без човека, който е пряко засегнат от катастрофата, събитието придобива илюстративно-информационен вид. Окървавеното лице на пострадал човек в едър план, лутащи се, изпаднали в шок и ужас хора, на фона на разрушенията и пламъците, съпоставени на лица с безизразни погледи или хора, стоящи в заведение без никакво отношение към случващото се, ще поражда силен визуален емоционален сблъсък – контрапункт. Силният контраст, създаден от участието състоянието и отношението на различните персонажи, ще довежда до гняв, почуда и недоумение зрителите. По този начин информационният материал добива силна драматургична стойност, която е отражение на творческия тандем – оператор, журналист. Тоест цялостната структура на телевизионния репортаж почива на сливането между обективното съдържание и субективното отношение на двамата автори към телевизионната творба, която е аналог на авторовото разбиране за света. От разсъжденията на Н.Милев можем да продължим темата в същата посока: „... полифоничната структура във висша степен е аналогична на конфликтното състояние на обективната реалност, в която се сблъскват равностойни разбирания за света на самостоятелни герои с особен личностен строеж на поведението и мисленето. Поради това те, условно казано, са равностойни на самото присъствие на автора в света на произведението.” (Милев, 1984:148)

Следващата фаза в творческия процес, която е неделима и основополагаща, е филмовият монтаж. Движещите се фотографии изграждат киното, а с помощта на монтажа те се организират в повествователна и драматична форма, която гради визуалния разказ. Монтажната фраза е връзката между два кадъра, която обяснява смисъла на тяхната последователност като форма и съдържание, за постигането на определени внушения, неделимо свързани с идеята на автора кинематографист. Филмовият монтаж създава цялостната структурна доминанта на мислещия автор – автор, който детерминира емоционално и интелектуално показваните събития. Докато в игралното кино всичко се подчинява на постановката, в информацията всичко е подчинено на събитийността, която не трябва да се изкривява, а да се работи върху нейния синтез, който се осъществява пълноценно посредством визуалните изразни форми, създаващи силни информационни центрове, които превръщат телевизионния репортаж в информационен спектакъл.

„Истинското умение на киноизкуството се състои във вярното предаване на действителността. Съвсем очевидно е обаче, че това вярно предаване не трябва да бъде робуване, а критична и съзидателна страст. Подробна, анализирана, композирана, разширена, преобразена, разместена, действителността е способна да изрази и най-широките, и най-абстрактните идеи, и то, по най-съвършен начин.” (Мартен, 1962: 100)



В заключение, думите на М. Мартен, написани в средата на миналото столетие, продължават до днес да звучат истински и актуално.

Предизвикателствата на аудиовизуалните средства не са загубили и никога няма да загубят смисъла и съдържанието си при формирането на информационния поток, докато той е основополагащ, при създаването на новинарските емисии във всички телевизионни медии. Макар и илюзорна, магията на образа се получава силно въздействаща, когато авторската намеса е целенасочена и задълбочена и превръща идейно-смысловия характер на новината в изкуство.

Литературно-визуалните форми като метафората, алегорията, художествените сравнения и символите, предизвикват асоциации, вътрешни вълнения и емоционални ударения във всеки зрител и го превръщат не само в наблюдател, а и в участник в събитието. Това е и основната задача и цел, която трябва да си поставя всеки творец, работещ в информационния отдел на всяка телевизия.

### **Литература:**

1. Marten, M. Ezikat na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1962, s. 85
2. Milev, N. Opit za elementarna teoria na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1984, s. 210
3. Milev, N. Opit za elementarna teoria na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1984, s. 210
4. Milev, N. Opit za elementarna teoria na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1984, s. 214
5. Marten, M. Ezikat na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1962, s. 87
6. Marten, M. Ezikat na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1962, s. 87
7. Milev, N. Opit za elementarna teoria na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1984, s.148
8. Marten, M. Ezikat na kinoto, S., Nauka i izkustvo, 1962, s.100



## НАСОКИ ЗА ПРЕОРИЕНТАЦИЯ НА СЕМЕЙНАТА ПОЛИТИКА В УСЛОВИЯТА НА ДЕМОГРАФСКА КРИЗА

доц. д-р **Татяна Иванова Коцева**  
*Бургаски свободен университет*

## DIRECTIONS TO FAMILY POLICY REORIENTATION IN CONDITIONS OF DEMOGRAPHIC CRISIS

**Assoc. Prof. Tatyana Ivanova Kotzeva, PhD**  
*Bourgas Free University*

**РЕЗЮМЕ:** В статията се дискутират основните направления за пре/ориентация на семейната политика в съвременното българско общество. В първата част са представени основните принципи на политиките в подкрепа на семействата и децата в Европейския съюз. Те касаят темите за финансовата помощ, съвместяването на семейните и професионалните роли, развитието на услугите, промотиране ценността на семейния живот и защита правата на жените и децата. Във втората част на статията се анализират основни проблеми на семейната политика в България – системата на детските надбавки и нейните слабости, баланса семейство-работа, програмите за родителско консултиране и пр.

**Ключови думи:** *семейна политика, база данни за семейства, индикатори, съвместяване на професионален и семеен живот, детски надбавки, консултиране на родители*

**ABSTRACT:** This text examines the daily newspaper „Zora” and his editor Danail Krapchev in the context of Bulgarian interwar journalism. Totalitarian practices of defeating the newspaper and the assassination of the editor are looked and compared in parallel. In the history of Bulgarian journalism the case „Zora” is locked between the proscription and the oblivion. Overborne their era, the newspaper and its editor have become a benchmark for a modern, independent journalism, delivering to its readers interpretive news about complicated global and national political environment during the Second World War, and clash of Hitler’s and Stalin’s totalitarian regimes.

**Key words:** *totalitarianism, newspaper „Zora”, daily info, political interpretive journalism, Danail Krapchev, incriminated editions.*

### Цели и обхват на семейната политика

Семейната политика се разглежда като съществена част от социалната политика и се дефинира като социална защита, закрила на семействата чрез широк кръг от инструменти и мерки в подкрепа на семейните ценности (Стоянова и кол., 1997; Керемидчиева, 1998; Филева, 2013). Използват се близки или иден-



тични термини, като „семејна политика”, „семејна социална политика”, „политика за семејството”. Семејната социална политика е насочена към подобрявање благосъстоянието на семејствата и децата и намаление на доходните неравенства и големи различия в условјата на живот на семејствата од различни социални страни. В Бугарија бројот на децата, които се отглеждат в семејствата, се оказва един од нај-значимите ризикувани фактори за диференцијата в материјалниот и целокупниот социален статус на семејствата, в частности – за продуцирањето на бедност.

Европејската Социјална Харта утврдува, че „семејството има правото на социјална, правна и икономическа защита”. Семејната политика цели именито осигурување на тоа право нај-вече в социјален и икономически аспект. Неопходноста од семејна политика се осъзнава како основен приоритет од мнозинството европејски правителства, които посрещат предизвикателствата на ниските нивоа на раждаемост, застаряващите населенија, растушиот број нетрадиционни начини на живеење, икономическите трудности и зголемуващите се неравенства в техните общества.

Страните од Организацијата за икономическо сьтрудничество и развитие (ОИСР) средно изразходват 2.6% од БВП за семејни помощи, како помошта варира значително в отделните страни. Докато публичните разходи за семејна политика са над 4% в Ирландија, Люксембург и Великобританија, в Кореја и Мексико тези разходи са околу 1%. Пропорционалните сьотношения между монетарните помощи, услугите и данъчните отстъпки варираат сьщо по страни. В поголямата част од страните приоритет имат паричните помощи, но има страни (САЩ, Холандија, Испанија, скандинавските страни, Франција и др.), в които публичните разходи за услуги заемат голям дял и дори превишаваат помощите в кеш. В Белгија, Франција, Германија, Холандија, Словенија, САЩ и др. разходите, сьвръзани с данъчните отстъпки за семејствата, заемат повеќе од 0.5% од БВП (Council of Europe, 2009).

### **Основни принципи на семејната политика в Европејскиот сьюз**

Семејната политика како част од социјалната политика се определува од националните приоритети в социјално-политическиот контекст на всяка страна-членка на ЕС, но въпреки тоа Европејскиот социјален модел задава общите принципи, които служат како рамки за провеждане на националните политики, насочени към семејството и децата (Council of Europe, 2009). Основните принципи на европејскиот модел семејна политика са следните:

- 1. Принцип на финансирана подкрепа** на семејствата чрез системата на социјалните помощи, грантове, надбавки. Финансовата помош се отнася както общо за семејствата, така и за таргетираните семејства, како например самотните родители, родителите, отглеждащи дете с увреджанија, и пр. Нај-големиот дял од финансовата помош е насочена към т.нар. бедни семејства или семејства в ризикувано за осигурувањето им на минимален стандард од средства за сьществување.



## **2. Принцип на съвместяване на работата и семейните ангажименти.**

Този принцип се свързва и с принципа за равнопоставеност между половете и за постигане на балансирано споделяне на семейните задължения между родителите с оглед на това младите жени да могат да съчетават успешно професионалните и семейните роли. От друга страна, джендър балансът означава постигане на по-значимо включване на бащите в процеса на отглеждане на децата, в т.ч. и в ситуациите след развода. Споделянето на отговорностите, времето и ресурсите между мъжете и жените се отнася не само до грижата за децата, но и за възрастните поколения.

## **3. Принцип на осигуряване на услуги,** разбирани като инвестиции на държавата за подпомагане на семействата с нови възможности, включително и за успешно съчетаване на семейните и професионалните роли. Отново, осигуряването на услуги се отнася до децата и възрастните хора в семейството.

**4. Принцип на укрепване на семейния живот** – този принцип се отнася както до стабилизиране на родителството като роля, така и до укрепване на семейството като институция и на неговия авторитет в обществото. Възходящите тенденции на разпадане на семействата и браковете, както и низходящите тенденции за формиране на брачни и семейни съюзи от младите поколения в условията на глобализираните общества, изразяват сериозните трудности, пред които е изправено семейството като фундаментална социална институция и индивидуална житейска стратегия. Към този принцип залягат и политиките, свързани с борба срещу насилието в семейството.

**5. Принцип на законодателни и/или политически мерки за защита на жените и децата.** Този принцип включва усъвършенстване на съществуващото законодателство и въвеждане на нови закони за подкрепа на семействата, жените и децата.

## **Индикатори за семейна политика**

Семейната политика обхваща система от различни мерки, които са свързани с публични разходи. Тези мерки са класифицирани в определена система, на чиято основа се събира унифицирана информация от страните и се формират бази от данни. Такива бази от данни съществуват към Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР), Съвета на Европа, Евростат и пр. (OECD, Council of Europe, European Commission database). На основата на тези бази данни може да се изгради картина за състоянието на всяка страна по конкретни индикатори в сравнителен европейски и световен план.

Публичните разходи за семейните помощи включват финансова помощ, насочена към семействата и децата. Разбира се, разходи, които се отнасят до други сфери на социалната политика, като здравеопазване и жилища също подпомага семействата, но е прието, че те не се включват експлицитно в семейната политика.



Три са основните сфери на публични разходи за семейни помощи, обхващащи система от индикатори:

- 1. Парични трансфери към семействата с деца:** тук се отнасят най-вече детските надбавки, платените отпуски за майчинство, родителство, бащинство, помощите за самотните родители;
- 2. Разходи, насочени към услугите за семейства с деца:** тук влизат директното финансиране и субсидиране на детските услуги и заведения, както и услуги за семействата, особено за тези в риск;
- 3. Финансова подкрепа за семействата чрез данъчната политика.** Тук най-вече се включват различни форми на данъчни облекчения спрямо семействата с деца, в някои страни под формата на семейно подоходно облагане, преференции при жилищни кредити и пр.

#### **Точки на напрежения в семейната политика:**

- Подкрепа за заетост на жените срещу подкрепа за по-дълъг платен отпуск по майчинство;
- Политики, фокусиращи върху един конкретен модел на съвместяване (високо платено майчинство за първата година на отглеждане на детето и осигурени от държавата услуги за отглеждане на детето след първата година) срещу политики, фокусиращи върху избора между различни форми на съвместяване и отпуски (кратки периоди на платен отпуск, съчетан с по-дълъг период на неплатен и нископлатен отпуск, гъвкавост в използването на отпуски и пр.);
- Политики за изграждане на ясли и заведения за най-малките деца срещу политики за семейна грижа за най-малките;
- Родителският отпуск след раждане на детето като основна привилегия за майката или и за двамата родители;
- Дилема как да се стимулират бащите да ползват родителски отпуск.

#### **Семейната политика в България – състояние и насоки за развитие**

Семейната политика може да се разглежда в широк смисъл като система от мерки, свързани със здравето, образованието, социалната сигурност, жилищната осигуреност, качеството на потребление и пр., които съдействат за осигуряването на материално, психическо и социално благополучие на семействата и децата. В по-тесен смисъл семейната политика се отнася до директните или индиректните помощи и трансфери към семействата (семейни надбавки, данъчни облекчения и др. финансови помощи); помощи, насочени към работещите със семейни задължения (майчински и родителски отпуск, отпуск по болест за дете, възрастен и пр.); услуги за семействата (детски заведения в различни форми: дневни, почасови); други помощи за семействата с деца в сферата на жилищното осигуряване, образованието, здравеопазването; законодателство по отношение на семейството, регулиращо развода, детската издръжка, абортите и пр. (Gauthier, 1996). Данъчното облагане и възможните преференции за семейства с деца също е една от конкретните насоки на социалната политика.



Нивото на детска бедност в България е едно от най-високите в Европа – 53% от децата (637000) живеят в риск от бедност и социално изключване, докато средната стойност за Европа по този показател е 28% (НМД, 2014). В условията на високо ниво на бедност и голямо социално разслояване в България семейната политика чрез системата от семейните помощи цели да осигури социална защита на семействата с ниски доходи, възможности семействата да покриват най-належащите си нужди, в т.ч и на децата, отглеждани в такива семейства. Емпирични изследвания за нагласите на българите към социалната политика и в частност към семейните помощи регистрират високи очаквания на хората към това, че държавата ще продължава да подпомага семействата, и тези помощи трябва да имат още по-висок материален израз (Коцева, Димитрова, 2013). В общественото съзнание битува принципът, че „държавата е длъжна да дава”, и хората разчитат на паричните помощи.

Програмата на Агенцията за социално подпомагане „Подпомагане на семейства с деца” включва следните видове парични помощи:

- еднократна помощ при раждане на дете;
- месечни детски надбавки до навършване на 18 г. възраст;
- еднократна парична помощ за отглеждане на близнаци до навършване на 1 година;
- еднократна парична помощ за отглеждане на дете до навършване на 1 година от майка студентка, учеща в редовна форма на обучение;
- месечни помощи за отглеждане на дете до 1 година;
- еднократна помощ при бременност;
- еднократна целева помощ за първокласници;
- месечна добавка за деца с трайни увреждания;
- целева помощ за пътуване на многодетни майки с автобусен транспорт.

### **Детските надбавки**

Детските надбавки заемат най-големия дял от тази програма – близо 70% от бюджета ѝ и над 40% от общия бюджет на АСП – отива за изплащане на детските надбавки. През 2013 г. за детски надбавки са изплатени 352 416 070 лв., а като брой бенефициенти тези добавки са получени от 797 903 деца и 537 325 семейства (ИПИ, 2014).

Въпреки огромните средства, които отиват за изплащане на детските надбавки, тази мярка се нуждае от сериозни реформи предвид неефективното ѝ функциониране (Коцева, 2014). Причините се търсят в следните насоки:

- Въпреки наличието на доходен ценз за получаването на надбавките – 350 лв. на член от семейството, една част от семействата в България с ниски доходи са лишени от тях, поради незначително надскачане на доходния лимит. Това са семействата на т.нар. работещи бедни, в които родителите работят, получават ниски доходи, които надскачат с малко лимита. Те се чувстват ощетени, че не получават т.нар. „детски”, тъй като работят, внасят данъци и се съпоставят с онези семейства, в които родителите не работят, живеят на социални помощи и получават детски надбавки.



- Друг тип несъответствие произтича и от това, че работещите в сивата икономика родители декларираат по-ниски доходи от реалните, с което покриват доходния критерий и получават детски надбавки. С други думи, сегашната система на разпределение на детските надбавки в зависимост от дохода създава напрежения между различни социални групи в обществото, тъй като нарушава чувството за справедливост на една немалка част от работещите българи;
- Въпреки наличието на допълнителни критерии за получаване на надбавките, контролът върху тях не е достатъчно прецизен, за да санкционира непокриващите тези критерии. Пример за това е критерият учениците да посещават редовно училище, за да получават родителите детски надбавки. Системата на делегираните бюджети в училище обаче възпрепятства стриктния контрол на училищните власти по отношение посещаемостта на учениците, което затруднява и реалното прилагане на този критерий. Според експертни оценки, по-малко от 1% от месечните помощи биват преустановени поради нередовно посещаване на учебни занятия /ИПИ, 2014/;
- Въвеждането на допълнителни критерии като задължителното ваксиниране на децата се оспорва от една част от родителите като нарушаващо правото на родителите сами да избират дали да ваксинират децата или не.

Феноменът „деца раждат деца“, т.е. раждането на деца от непълнолетни майки, които получават детски надбавки, и съответно техните майки/вече баби/ получават за майките детски надбавки, предизвиква остри полемки в българското общество през последните години. Проблемът, основно локализиран в ромската общност, се отнася не само към правомерността на получаването на детски надбавки, но и към въпросите за отговорността на родителите на непълнолетните дъщери, станали майки, за качеството на грижите за децата, родени от тези майки, както и за погазването на закон, забраняващ сексуалните връзки с непълнолетни. В общественото мнение битува представата, че ранната раждаемост в ромската общност е стимулирана от получаването на детските надбавки, които увеличават доходите на ромите. Социалните измерения на феномена „детска раждаемост“ провокира дискусията за начините на ограничаването ѝ чрез по-строги санкции и спазване на законовите положения. Спирането на детските надбавки за непълнолетните майки се предлага като санкция в тази посока, иницирана от МТСП и подкрепена от редица партии в Парламента. Това предложение, обаче, среща сериозен отпор в лицето на други политически сили (ДПС) и правозащитни организации, които смятат, че по този начин се дискриминират правата на децата и се набляга на санкциониращата роля на държавата, а не на развиването на услуги и позитивни родителски умения.

### **Съчетаване на семейния и професионалния живот**

Редица международни проучвания за нагласите на родителите към ефективността на мерките на социалната политика показват, че не монетарните, а именно мерките, свързани с предоставяне на повече възможности за съвместяване на професионалните и семейните роли, се оценяват далеч по-високо от съвремен-



ните млади хора с оглед професионалната им реализация и желанията им да отглеждат повече деца.

Възможностите за баланса на семейния и професионалния живот включват както отпуските по майчинство, родителските отпуски, така и гарантиране на достъп до детските ясли и градини, предучилищните форми на обучение, гъвкаво работно време, работа от вкъщи, по-разнообразни и по-качествени услуги за отглеждане на деца.

Социалната политика в България предоставя една от най-дългите платени отпуски по майчинство и за родител в Европа – майката получава 90% от осигурителния си доход в рамките на 410 дни, а през втората година на детето – обезщетение в размер на 340 лв. Успоредно с това е регламентирано правото на бащата или друг работещ член на семейството да ползва родителския отпуск. Въведено е и правото на 15-дневен платен отпуск за бащата, както и неплатен отпуск в рамките на 6 месеца, които могат да се използват в по-късна възраст на отглеждане на детето.

Въпреки продължителния платен родителски отпуск, младите родители се сблъскват с редица трудности в отглеждането на децата в по-късна възраст – затруднения достъп до детски заведения в големите градове, особено в столицата, липсата на алтернативни, достъпни за средния български стандарт услуги за деца, недоброто качество на отглеждането в детските заведения поради големия брой деца, липсата на отстъпки или преференции към режима на работа от страна на работодателите към родителите с малки деца, ограничените възможности за работа вкъщи или за гъвкаво работно време и пр. Неразвитата система за предоставяне на достъпни почасови услуги за деца изправя редица млади семейства пред алтернативата да се справят сами или с помощта на възрастни баби и дядовци за сметка на редица компромиси. Политиките за стимулиране заетостта на жените и особено на високообразованите и квалифицираните жени следва да се съчетават с политики, насочени към развитие на детски услуги.

### **Програми за обучение в родителство**

Не на последно място предстои да се развиват и програми за образование и консултиране на родители, в които да се включват широк кръг специалисти – психолози, психотерапевти, семейни консултанти, социолози, социални работници. Към момента основно граждански организации поемат инициативи за курсове и програми за родители, в които се включват активни млади хора, които осъзнават необходимостта от професионални знания и умения за изпълнение на ролята на родител. Включването на задължителни програми/модули за обучения в родителски умения в учебните планове на средните училища следва да бъде изведено като един от приоритети на училищното образование.

**В заключение,** семейната политика в България се нуждае от сериозни реформи, ако цели да бъде в услуга на семействата и децата. Истина е, че добри политики се правят с много пари, и в това отношение в България, както и в повечето източно-европейски страни за семействата се отделят около 1% от БВП,



което е крайно недостатъчно. От друга страна, в семейната политика, както и в цялостната социална политика, стои въпросът за преразпределението на общите средства с цел удовлетворяване интересите на различните социални групи. Важен въпрос е също дали се прилагат строго санкциите към нарушителите и доколко само чрез санкции могат да се решават проблемите с безотговорното родителство. Формирането на умения за позитивно родителстване, т.е. насърчаване и възпитаване в добри практики за отглеждане и възпитаване на децата, е отговорност не само на граждански сдружения, работещи в социалната сфера, но и на държавата. Основната част от услугите, които ползват семействата с деца, са именно държавни – образователни и здравни – и именно от тях хората изразяват най-голямо недоволство, в смисъл на недобро качество на тези услуги, което натоварва семействата с допълнителни разходи, поради търсене на по-добри услуги в частния сектор. Ефективната семейна политика предполага и активно включване на работодателите в частния сектор чрез изграждане на фирмени, приятелски насочени към семействата политики. Координацията на междусекторните политики в подкрепа на семействата и децата е задължително условие в контекста на демографските предизвикателства в застаряваща Европа и в условията на депопулация в България.

### Литература:

1. Institut za pazarna ikonomika (IPI). Predizvikelstvata pred sotsialnoto podpomagane v Bulgariya. S. 2014
2. Keremedchieva, M. Semeyna politika. S. „Stopanstvo”. 1998.
3. Kotseva, T. Detskite nadbavki kato instrument na sotsialnata politika – ot populisum kum efektivnost. V: Demografskata situatsiya I razvitiето na Bulgariya. S. Akad. Izd. „Prof. M. Drinov”, s. 67-76, 2014.
4. Kotseva, T., E. Dimitrova. Semeynite pomoshiti vuv fokusa na obshtestvenoto mnenie v konteksta na demografskata kriza. Sp. Naselenie, kn. 1-2, s. 126-148, 2013
5. Natsionalna mrezha za detsata (NMD). Belezchnik 2014. Kakuv e srednijat uspeh na darzhavata v grizhata za detsata? S. 2014.
6. Stoyanova, K., M. Fileva, A. Kirova, R. Gocheva. Semeyna sotsialna politika. S. GoreksPres. 1997.
7. Fileva, M. Semeystvo – sotsialno neravenstvo – sotsialna politika. V: Semeystvo I solidarnost megdu pokoleniyata. IINCH-BAN. S. Akad. Izd. „Prof. M. Drinov”, s. 81-94. 2013.
8. Council of Europe. Family Policy in Council of Europe Members States. June 2009
9. [http://www.leavenetwork.org/fileadmin/Leavenetwork/Links\\_publications/Family\\_Policy\\_in\\_Council\\_of\\_Europe\\_member\\_states\\_en.pdf](http://www.leavenetwork.org/fileadmin/Leavenetwork/Links_publications/Family_Policy_in_Council_of_Europe_member_states_en.pdf)
10. Gauthier, A. The State and the Family. A Comparative Analysis of Family Policies in Industrial Countries. Oxford: Clarendon Press. 1996.
11. OECD Family Database. <http://www.oecd.org/els/soc/database.htm>
12. The Council of Europe Family Database [http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Database/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Database/default_en.asp)
13. European Commission. Eurostat. <http://ec.europa.eu/eurostat/web/social-protection/statistics-illustrated>



## ДЕТЕРМИНАНТИ НА ДЕФИЦИТАРНОТО РАЗВИТИЕ ПРИ ДЕЦА, ЛИШЕНИ ОТ РОДИТЕЛСКИ ГРИЖИ

доц. д-р Ицка Дерижан

*Бургаски свободен университет*

доц. д-р Генчо Вълчев

*Тракийски университет – Стара Загора*

## DETERMINANTS OF DEFICITS IN THE DEVELOPMENT IN CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE

**Assoc. Prof. Itska Derijan, PhD**

*Burgas Free University*

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

*Trakia University – Stara Zagora*

**РЕЗЮМЕ:** Семейната среда е първото опитно поле за жизнената дейност на детето. Липсата или недостатъчното семейно присъствие затруднява придобиването на достатъчно разнообразен социален опит, което води до дефицитарност в социалното, а по-късно и в общото му развитие. Настоящото изследване си поставя за **цел:** да проучи някои социални проблеми при отглеждането и възпитанието на деца от една до три години настанени в домове за деца лишени от родителски грижи.

**Ключови думи:** *дефицити в развитието; деца, лишени от родителска грижа; социализация, социална адаптация*

**ABSTRACT:** The contemporary bulgarian system for continuous care for children that for one or another reason have no parents is working mostly in orphanages. There is no unified policy about these children. The present type of taking care is outdated and low effective. It additionally intensifies the present social problems.

**Key words:** *deficits in the development, children deprived of parental care, socialization, mental and physical development, social adaptation*

Потребностите на децата, отглеждани и възпитавани в институции, определят необходимостта от по-големи усилия за създаване на адекватни, близки до семейните, условия, осигуряващи тяхното пълноценно психофизическо и социално развитие. Настоящото изследване си поставя за **цел:** да проучи някои социални проблеми при отглеждането и възпитанието на деца от една до три години, настанени в домове за деца, а лишени от родителски грижи.



Социализацията на детето в ранна възраст се определя от натрупването на социален опит, запознаването със заобикалящия го свят, обогатяването на взаимоотношенията с възрастните и връстниците, усвояването на социални умения, правила и норми на поведение в семейството, групата, обществото. За приобщаване на детето към живота в семейството, групата и въобще към обществото, за неговото оптимално социално развитие е необходимо овладяването на някои, макар и по-елементарни, социални изисквания. Най-напред те засягат регулирането на поведенческите му реакции при задоволяване на физиологичните му потребности от храна, сън и т.н. Впоследствие тези изисквания се увеличават. Обогатяването на детските взаимоотношения и на емоционалните преживявания, усвояването на социални норми, стимулирането на самоосъзнаването, са основни структурни компоненти на социалното развитие на детето.

Основния и най-голям дефицит на децата, отглеждани в институции, е социално общуване. Липсата на комуникация, ограничените образци на поведение пораждаат несигурно поведение. Децата няма на кого да подражават, следователно – да заучават стилове на поведение.

Тези дефицити водят до проблеми в развитието. Те се изразяват в специфично, непълноценно емоционално и социално поведение. Непълноценното поведение води до развиване на нестабилна личност. Дефицитите в психо-физическото и социално развитие на деца, лишени от родителски грижи, са неблагоприятни фактори за по-нататъшното развитие и интеграция в обществото, тъй като имат траен ефект. Като проекция би поставило тези деца в крайно неблагоприятно състояние. Децата, които по една или друга причина не са получили родителска грижа и подкрепа, често срещат затруднения. Тяхното интегриране в обществото, както и професионалната им реализация, се оказват затруднени поради разлика във възпитанието и в условията на живот.

**Целта на изследването** е да се установи и съпостави чрез надеждна методика характера на психофизичното развитие при деца от 1 до 3 години, лишени от родителски грижи и деца от семейства, да се проучат факторите, предизвикващи социални проблеми при децата, настанени в институции, и да се изведат подходите, методите и средствата за превантивна дейност с тези деца.

#### **Задачи на емпиричното изследване:**

- Да се проучи психологическа и педагогическа литература по проблемите на развитието на 1-3 годишните деца;
- Да се изследва чрез надеждна диагностика психофизическото и емоционалното развитие на деца, лишени от родителски грижи и деца в семейна среда;
- Да се предложат мерки за преодоляване на дефицитите при деца, настанени в ДМСГД.

**Хипотеза.** Като се има предвид изводите, направени при проучването на литературните източници, и наблюденията на деца, настанени в институция, се до-



пуска, че при прилагането на надеждна методика за изследване ще се диагностират съществени различия в общото развитие на децата от ДМСГД и децата, отглеждани и възпитавани в семейства, които имат траен проективен характер.

#### **Методите на изследване са:**

1. Проучване на литературни източници;
2. Проучване на данни за децата, настанени в ДМСГД:
  - Диагностични карти, разработени по комплексната методика на В. Манова-Томова за оценка на развитието;
  - Анализ на данни от емпирично проучване.
3. Математико-статистически методи за обработка на данните.

#### **Организация и контингент на изследването**

Организирането на изследването започна с проучване състоянието на проблема в литературата и в социалната практика. Следва подбор на методика за изследване и определяне контингента за изследване.

За целите на емпиричното изследване се направи оценка на психофизическото развитие на 36 деца на възраст от 1 до 3 години, от които 18 деца живеят в семейства и 18 са лишени от родителски грижи, и са настанени в ДМСГД (Дом за медикосоциални грижи), гр. Бургас. Децата от дома са изследвани след предварително съгласие на настойника на дома в гр. Бургас. Децата, живеещи в семейства, са изследвани след предварително съгласие на техните родители.

Проследяването на развитието се осъществи въз основа на разработения метод на В. Манова за контрол и оценка на развитието.

#### ***Повече за метода***

Контролът върху хода на психичното развитие от 0 до 3 години се извършва по установени и внедрени в практиката показатели и норми от В. Манова – Томова. Изследването дава оценка на развитието през втората и третата година.

За втората година показателите са групирани по тримесечия, а за третата – на шестмесечие.

За всеки от посочените интервали от време се отчитат шест показателя, отразяващи най-съществените прояви на детето, свързани с неговото развитие.

Показателите, означени с 1 (М) се отнасят за развитието на моториката, 2 (У) – умения на ръцете, 3 (Н) – навици, 4 (И) – развитие на изобразителните възможности в дейността, 5 (ЕС) – емоционално-социално развитие и развитие на говора – 6 (Г).

Всеки показател през втората година има стойност за развитието, равна на *половин месец*, а при третата година – на *един месец*.

Въз основа на отразените показатели може да се извърши количествена оценка на психичното развитие, като се изчисли коефициент на общото развитие – КОР, по формулата:

$$\text{КОР} = \text{ПВ} \cdot 100,$$

където **ПВ** е *психична възраст*, а **КВ** – *календарна възраст*.



При оценката и контрола на психичната възраст е важно да се отчетат реално изпълнените показатели, независимо от календарната възраст. Това изисква да се отчетат и показателите от следващите възрастови граници по скалата на измерване.

Таблица 1 дава информация за степените и коефициентите за оценка на общото психическо развитие на децата.

*Табл. 1. Степени и коефициенти на общото психическо развитие на децата*

Степен	много високо	високо	нормално	слабо	Умствена изостаналост			
					Клас лека	Клас умерена	Клас тежка	Клас дълбока
КОР	Над 120	110-120	86-110	70-85	50-69	35-49	20-34	0-19

Коефициентите за психическо развитие на детето не са константни величини. Те могат да преминават от едни граници в други в зависимост от възпитателните грижи. При всички случаи **КОР** дава представа за настоящото състояние на психичното развитие, което, проследено в динамика, показва общата тенденция на развитието.

Психичното развитие като неравномерен процес може да покаже изоставане в някои от сферите на развитие и изпреварване в други.

Психодиагностиката на ранното детство дава възможност да се проследява психичното развитие и да се сравняват постиженията на една група с друга или на всички деца, съобразно календарната възраст.

Всички деца са изследвани по еднакви показатели на психофизическо развитие. Различията в постиженията отразяват индивидуалните особености на всяко едно дете.

### **Интерпретация на данните, получени от приложения метод на В. Манова за контрол и оценка на развитието.**

Проведеното емпирично изследване дава възможност да се направят някои научни коментари, с които се цели да се подложи на доказателственост формулираната работна хипотеза. Таблица 2 ни предоставя данни за изследваните деца по пол и социална принадлежност. Изследвани са еднакъв брой деца от семейства и от ДМСГД (ДОВДЛРГ) – гр. Бургас

*Табл. 2. Разпределение на изследваните деца по пол и социална принадлежност*

Деца, живеещи в	Момичета		Момчета		Всичко	
	Бр.	%	Бр.	%	Бр.	%
семејство	12	66.7	6	33.3	18	100
ДМСГД	8	44.4	10	55.6	18	100
					36	100



Усъвършенстването на моториката е основен показател за правилното психофизическо развитие на децата от 1 до 3 години. Таблица 3 отразява равнището на развитие на моториката при децата в семейства и децата, настанени в институция.

*Табл. 3. Развитие на моториката при деца в семейства и деца от ДОВДЛРГ, лишени от родителски грижи*

Целева група	Брой изследвани Показател 1	Успеваемост	Процент
Деца, лишени от родителски грижи	18	11	61%
Деца в семейство	18	18	100%

Децата, растящи в семейна среда, показват стопроцентова успеваемост в показател 1, по-рано просят и по-бързо утвърждават придобитото качество. Процентът при деца, лишени от родителски грижи, е 61% – в по-късен етап започват да се изправят на крака и правят първи опити за ходене.

С развитието на основните движения, усвояването на процеса ходене, усъвършенстването на двигателните умения, се усъвършенстват и фините движения. Все по-често и целеустремено детето започва да използва ръцете. Таблица 4 предоставя данни за показател 2, отразяващ уменията на ръцете.

*Табл. 4. Развитие на уменията на ръцете при деца в семейства и деца от ДОВДЛРГ*

Целева група	Брой изследвани Показател 2	Успеваемост	Процент
Деца, лишени от родителски грижи	18	2	11%
Деца в семейство	18	16	89%

От изследваните деца, растящи в семейна среда, 89% развиват умения на ръцете, отговарящи на календарната им възраст. При децата без родителски грижи този процент е доста нисък – 11%.

В периода от 1 до 3 години се полагат основите на някои социални умения и хигиенни навици. Показател 3 (Н) отразява развитието на навиците при деца от 1 до 3 години. Получените резултати показват една вече забележима тенденция към изоставане при децата, отглеждани в извънсемейна среда, тъй като там отсъстват напълно или са крайно оскъдни образците за социално поведение. Освен това, социалната ситуация в институциите се характеризира с голяма динамика на присъствието на възрастни – устойчиви модели на поведение, тъй



като това са работещи на смени и с непостоянно присъствие в домовете специалисти и общ персонал. Резултатите са отразени в таблица 5.

*Табл. 5. Развитие на хигиенни навици при деца от семейства и деца от ДОВДЛРГ*

Целева група	Брой изследвани Показател 3	Успеваемост	Процент
Деца, лишени от родителски грижи	18	6	33%
Деца в семейство	18	14	78%

Навици успяват да изградят 78% от децата, за които родители полагат грижи. Причината несъмнено се крие в постоянния контрол и подкрепа от страна на родителите. 33% от децата без родители изграждат навици, характерни за определена възраст – липсата на обект на подражание несъмнено оказва влияние върху ниската успеваемост.

Показател 4 (И) – отразява развитието на изобразителните възможности в дейността при 1 – 3 годишните деца. развитието на уменията на ръцете оказва силно влияние върху развитието на изобразителните възможности.

Таблица 6 дава представа, доколко децата от двете целеви групи развиват изобразителните си способности.

*Табл. 6. Развитие на изобразителните възможности при деца от семейства и деца, лишени от родителски грижи*

Целева група	Брой изследвани Показател 4	Успеваемост	Процент
Деца, лишени от родителски грижи	18	3	17%
Деца в семейство	18	17	94%

Изобразителни възможности в дейността развиват 94% от децата в семейство, резултатът при децата от дома е доста нисък – 17%. Добиването на конструктивно-техническите умения изисква индивидуална работа с децата в ранен етап и груповата работа – в по-късен. Липсата на достатъчен персонал в ДМСГД затруднява развитието на тази дейност.

Безспорно едно от най-важните условия за правилното психическо развитие на детето през ранното детство е положителното емоционално състояние. Емоционалното развитие на детето от ранна детска възраст е в тясна връзка и взаимодействие със социалните контакти. В таблица 7 е отразено равнището на емо-



ционално социално развитие на децата от семейства и децата, лишени от родителски грижи.

*Табл. 7. Развитие на положително емоционално състояние при деца от семейства и деца, лишени от родителски грижи*

Целева група	Брой изследвани Показател 5	Успеваемост	Процент
Деца, лишени от родителски грижи	18	11	61%
Деца в семейство	18	16	89%

Децата, растящи в семейна среда, успяват да изградят по-рано и по-стабилни емоционални връзки, характерни за възрастовия период, в който се намират. Техният процент – 89% – е доста по-висок от този на децата без родители.

Правилното емоционално социално развитие през ранното детство може да се осъществява успешно, ако системно се създават условия за укрепване и развитие на устойчиви радостни чувства, и своевременно се потискат, отстраняват причините за появата на отрицателни.

Периода от 1 до 3 години е сензитивен към усвояването на речта. Детето усвоява рано думата с нейното значение. Непрекъснато увеличава понятията, като обобщени изрази на действителността, обозначени с дадена дума. Сензитивният характер в развитието на речта влияе на връзките и с останалите познавателни процеси. Имайки предвид тези факти, ставаме свидетели на един доста сериозен социален проблем на децата, лишени от родителски грижи. Таблица 8 дава конкретна информация за тревожността на проблема.

*Табл. 8. Развитие на речта при деца от семейства и деца, лишени от родителски грижи*

Целева група	Брой изследвани Показател 6	Успеваемост	Процент
Деца, лишени от родителски грижи	18	1	6%
Деца в семейство	18	15	83%

Направеното емпирично изследване показва съществена разлика в КОР (коефициент на общото развитие) на двете целеви групи. Децата от ДМСГД имат среден коефициент 84.3%. Децата в семейства имат среден коефициент 106.5%.



Всеки етап от развитието на детето, който е пропуснат, останал незабелязан или взет предвид късно, предопределя значителни липси в структурирането на личността на детето, които могат да се запазят като тенденция в бъдещите възрастови периоди, и така да се окажат с траен проективен ефект.

### **Обобщение на резултатите от изследването**

В условията на семейно отглеждане на деца, майката интуитивно знае и отговаря по адекватен начин на заявките им. Тя извършва движения, жестове и се грижи за детето си по един достатъчно стабилен начин, който позволява на детето да живее в условията на една непрекъснатост на връзката, да усеща свързаността на отделните събития и това го предпазва от дифузна тревожност. Така то може да се развива прогресивно в посока към все по-голяма автономност, а неговата компетентност и отношенията му както към родителите, така и към други лица се формират по естествен начин.

Резултатите от изследването показват, че децата от дома изостават с развитието на моториката. Не успяват навреме и пълноценно да развият в пълен капацитет опорно-двигателния апарат. Прохождат по-късно, стабилизират походката си много по-късно от децата в семейства. По-късно усвояват бягане, катерене, качване, слизане като модели на придвижване.

Развитието на общата моториката върви успоредно с друг важен показател – мануалната моторика. Децата от дома доста по-късно усвояват елементарни умения на ръцете. Този факт възпрепятства задоволяването на потребността от опознаване и обяснение. Това от своя води до бавен процес на адаптация.

Средната възраст при децата от семейства, усвоили ходенето, е около 11 месеца и 1 г. 2 м. Направените наблюдения показват, че през този период тази група деца вече са доста по-самостоятелни от децата, живеещи в институция. Забавеното развитие на координацията на движенията прави децата от дома по-дълго време зависими от обслужващия персонал. Развитието на моториката, както и на умения на ръцете, е от съществено значение за всяко дете. Еволюцията на движенията променя връзката на детето с предметния свят. Промяната в движенията се отразява положително на сетивното развитие и на динамиката при опознаване на предметите. Развитието на общата моториката, както и на фината мануална моторика, е най-важната предпоставка за социализация на детето.

През първите три години се полагат основите на някои социални умения и хигиенни навици. Детето се научава да се храни, да се съблича, да изпълнява елементарни поръчки, да регулира физиологичните си нужди. Повече от половината изследвани деца от дома не изграждат такива навици в определената възраст. В късен етап от своето развитие се научават да регулират своите физиологични нужди и добиват основни хигиенни навици. Тези деца не само че изостават в изграждането на хигиенни навици, но и губят увереност в собствените си възможности, губят всякакъв стремеж за самостоятелност. Потискането или недостатъчното поощряване на стремежа за самостоятелност в тази възраст фор-



мира в по-късните възрастови периоди такива отрицателни черти на характера, като нерешителност, колебливост, липса на инициативност, апатия.

В оценката на психичното развитие се отчитат и изобразителните възможности на децата. Изследването показва, че децата от семейства се научават да боравят с молива по-рано, отколкото децата, лишени от родителски грижи. Само 17 % от изследваните деца от дома в гр. Бургас покриват този показател.

Организираните занимания са важен момент във възпитанието на децата. Чрез тях те получават целенасочени знания за заобикалящия ги свят. Такова занимание е и изобразителната дейност, чрез нея детето се запознава с молива и хартията и постепенно започва да ги използва, съобразно тяхното предназначение, овладява специфичното манипулиране с материалите. Като усвоява правилен двигателен ритъм, то се научава да контролира движенията на ръката с молива и овладява пространствената ориентация на листа. Децата изработват умение да управляват движенията на ръката с молива под външни инструкции. Овладяването на изобразителната дейност означава, че децата са вече в състояние да пренесат графично върху листа това, което са наблюдавали.

Емоционалното развитие на детето от ранна детска възраст е в тясна връзка и взаимодействие със социалните контакти. Търсенето на помощ от възрастния е един точен критерий за емоционалното отношение и социалната свързаност на детето с обкръжаващите го възрастни. Проява на интерес към другите деца е още един критерий за успешна социализация.

С развитието на разбирането детето развива речта като процес на овладяване на родния език. Развива социални умения да използва езика като средство за усвояване на опит, като средство за саморегулация на поведението и средство за общуване и взаимодействие между хората.

Децата, живеещи в семейства, по-рано и по-пълноценно започват да общуват. Общуването на детето с други деца и с възрастните е една от основните дейности в битието му. В общуването и чрез него то реализира своята психическа същност. Чрез общуването с другите детето получава нова информация, затвърждава наличната, реализира свои потребности. При малките деца общуването е емоционално обогатено. Чрез него детето овладява определени правила – започва да се ръководи при взаимодействието си с другите не само от своите потребности, но и да се съобразява с тези на партньорите си в общуването. Търси сътрудничество, подчинява се на правила при изпълняване на дадена роля.

Направеното емпирично изследване доказва формулираната хипотеза. Децата от Дома за медико-социални грижи в град Бургас изостават в общото си развитие от децата в семейства. Коефициентите на психическо равнище при децата от дома варират от 81 до 92, като по-голямата част – 84% от изследваните имат слабо развитие и 16% – нормално. Коефициентите на психическо развитие при децата от семейства имат много по-високи стойности – 6% от изследваните деца достигат много високо равнище на психическо развитие, 22% – високо и 72% – нормално.



Въпреки ниските стойности на психическо развитие при децата, лишени от родителски грижи, е важно да отбележим, че е възможно компенсиране, тъй като децата от изследваната група нямат доказани малформации, не проявяват признаци на отклонение от нормалното психическо развитие.

Дефицитите на социалната среда се превръщат в дефицити на психическото развитие. В институциите липсата на обект на привързаност води до забавяне на емоционалното общуване. С такава клиника децата се насочват към помощни училища и социални институции и практически се превръщат в контингент на социалното подпомагане .

### **Литература:**

1. Achkova, M. Prilozhna psihologia v medicinata I zdravnite grizhi, Sofia, 2001.
2. Banova, V. Da rastesh sys ili vupreki svoite roditeli, Sofia, 2001.
3. Tomova-Manova, V. Izsledovateliski metod – ochenka na psihiqnoto zdrave, Sofia, 1974.
4. Trashliev, R., Derizhan, I., Kolev, G. Deteto kato predmet na socialnata rabota Shumen, 2005.



## ТИПОЛОГИЯ НА ДИСГРАФИЧНИТЕ ГРЕШКИ ПРИ УЧЕНИЦИ РОМИ В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

доц. д-р Генчо Вълчев

*Тракийски университет – Стара Загора*

## TYPOLOGY OF THE DISGRAPHIC ERRORS OF ROMA PUPILS OF PRIMARY SCHOOL AGE

Assoc. Prof. Gencho Valchev, PhD

*Trakia University – Stara Zagora*

**РЕЗЮМЕ:** В тази статия се анализират проблемите на образователната интеграция и социализацията на учениците роми в начална училищна възраст, реализиращи се в условия на билингвизъм. Акцентира се върху негативното влияние, което езиковата интерференция оказва върху мотивацията и нагласите на децата от ромски произход за активно участие в образователния процес.

Изследването има за цел да се проучат качествените и количествените параметри на дисграфичните нарушения при учениците от ромски произход (билингви) в начална училищна възраст и да определи спецификата на тяхната типология, в сравнение с тези на учениците монолингви.

**Ключови думи:** *дисграфични грешки, ученици роми, билингвизъм*

**ABSTRACT:** This article looks into the problems, appearing in the education and socialisation the gypsy children in a situation of an early bilingual. It is accented on the interference and the negative affect that it exerts on the motivation and dispositions of the gypsy children to the educational process.

This study aims to explore the quality and quantity parameters of the disgraphic errors of roma students (bilinguals) and to determine the specifics in their typology, compared to these of Bulgarian students (monolinguals).

**Key words:** *disgraphic errors, roma pupils, bilingualism*

### Въведение

Проблемът с ромската неграмотност и отпадането на ромските деца от образователната система в България през последните години придобива епидемиологичен характер. Тревожната тенденция от началото на века еволюира в глобален образователен проблем със социални и икономически последици. Образованието не представлява особена ценност за ромите, те винаги са смятали, че училището противоречи в някаква степен на техния начин на живот и застрашава ромската идентичност (Симеонова, 2007). Според родителите на ромските



деца, основната причина да не изпращат децата си на училище е липсата на средства за дрехи, обувки, учебници и учебни помагала. На второ място, необходимостта да помагат в отглеждането на другите деца и в осигуряване прехраната на семейството. Самите деца нямат интерес и навици за учене. Училището не се превърна в интегриращ фактор и поради затрудненията, които срещат, и липса на мотивация на част от ромските деца да учат български език. Това е обяснимо, ако се има предвид, че само около 14% от ромите говорят български език у дома. (Симеонова, Коруджиева, Петрова, 2007).

Миграцията на много ромски семейства също е проблем и оказва влияние върху броя на отпадналите от училище ромски деца. Много от ромите възприемат училището като начин да се асимилират децата им. Ако съществуващата в момента тенденция в образованието се запази, в следващите 15 години е твърде вероятно половината от ромите да останат практически неграмотни. Естествено, че статистическите данни динамично се променят, но проблемите си остават същите. Въпреки вековната културна дифузия, тези малцинства са съхранили своите етнокултурни, социокултурни и лингвистични традиции и специфики на общуване.

Особеностите на обучението и възпитанието (и като цяло на социализацията) в условия на билингвизъм пряко се отразяват (при това в негативен аспект) на скоростта и качеството на социалната адаптация и реализацията на ромското дете в социума. Езиковата ситуация, в която растат и се развиват ромските деца, е различна в зависимост от степента на усвояване на българския език като втори език. Особени затруднения при усвояването на втори език и постигане на пълен билингвизъм създава явлението езикова интерференция. Интерференцията е изменение в структурата или елементите на един език под влияние на друг език, при което няма значение за родния или за втория език. Съществуват значителни различия между „заимстване” и „интерференция”, което трябва да се има предвид при изработване на стратегия за образователна интеграция на децата билингви. При заимстването елементите на едната езикова система претърпяват различна по вид и степен асимилация, прониквайки в другата езикова система: внесените звукове се заменят с вече познати, променя се значението на думите и др. При интерференция на изменение се подлага самата „заимствана система”, в нея се появяват нови единици, развиват се нови типове отношения между структурните елементи.

Негативният ефект, който езиковата интерференция оказва при изучаването на втория език, рефлектира върху психическите нагласи и мотивацията на ромското дете в процеса на обучение, и глобално погледнато – върху цялостния процес на социализация и интеграция. Затрудненията, които детето изпитва при усвояването на втория език, водят до формиране на негативни психически комплекси и създават условия за неадекватна оценка на личностните качества от страна на самия ученик (дефицит на асертивност) и на обществото. Ценностната система девалвира, създават се отрицателни нагласи към училището и учебния процес, което в крайна сметка води до отпадане на ромските деца от училище.



## Методика на изследване. Основни структурни компоненти

Основните технологични компоненти на емпирично изследване са:

- определяне параметрите на обекта на изследване;
- формулиране на хипотезата;
- определяне на целта и конкретизиране задачите на изследването;
- конструиране на батерията от методи на изследване;
- определяне на границите и селекция на контингента за изследване (формиране на експериментални и контролни групи).

### Хипотеза

*Хипотеза 1* – Допуска се, че съществува пряка и съществена връзка между лингвистичния феномен *билингвизъм (двуетичие)* и *дизграфия (нарушения на писането)*, като билингвизмът при ромите се явява *специфичен етиологичен фактор* за възникване на дизграфичните нарушения.

*Хипотеза 2* – Допуска се, че при ромите билингви се срещат повече дизграфични грешки със специфична типология, отколкото при българчетата монолингви, в следствие на езиковата интерференция.

**Целта** на изследването е да се проучат количествените и качествените параметри на дизграфичните грешки при ученици роми (билингви) и да се установят спецификите в типологията им, в сравнение с ученици българчета (монолингви).

За да бъде постигната целта, се конкретизират следните **задачи**:

- Разработване на категориално-понятиен апарат на изследването.
- Разработка на критерии и показатели за оценка на емпиричните данни.
- Разкриване на типичните дисграфични грешки при децата от експерименталната и контролната група.
- Компаративен анализ на дизграфичните грешки при изследваната група с дисграфичните грешки при контролната група.

### Предметно-обектна област на изследването

Планираното изследване е с характер на теренно логопедично проучване и има за свой ОБЕКТ ученици билингви от трети и четвърти клас от ромски етнически произход и изследователския материал, създаден от тях.

ПРЕДМЕТ на изследването е типологията на дизграфичните грешки, допуснати от учениците при изпълнението на поставените писмени задачи.

### Контингент на изследването

Изследването се провежда с деца от български и ромски етнически произход – ученици от трети и четвърти клас на основните общообразователни училища в различни населени места, разпределени по следните типове: I тип – голям град, II тип – малък град, III тип – село.

Извадките се формират от ученици от трети и четвърти клас, които се учат в общообразователни училища на съответните населени места. Районите, в които



се провежда изследването, не са случайно избрани. Типичното за тях е, че там живеят компактни маси от роми, което дава възможност да се изследват както интегрирани класове (в големите и малките градове), така и сегрегирани класове (селските училища в районите с преобладаващо население от ромски етнически произход. Целта е учениците от изследваните групи да бъдат поставени в относително равни условия и да се ограничи в оптимална степен влиянието на етнокултурни, социокултурни, социално-икономически фактори, които биха повлияли на чистотата на получените резултати. Сегрегираните класове са почти сто процента моноетнически състав. Контролната група се състои от ученици с български етнически произход (монолингви), от същите класове на населените места.

Общия брой на изследваните ученици е **402**. Диференцирани са по населено място, етническа принадлежност, възраст, клас, пол. Общият брой на учениците от ромски произход е **161** (73 момичета и 88 момчета), а българчетата са **241**, от които 138 момичета и 103 момчета.

### Методи на изследването

За целите на изследването са използвани батерии методи, диференцирани в две основни групи.

### I. Методи за изследване на дизграфия

1. Методи за изследване на обща моторика, свързана с елементарните графични навици.
2. Методи за изследване на фонематичното възприятие.
3. Изследване на писането при различни ситуации:

Идентификацията и типологизирането на дизграфичните грешки се извършва по следните критерии:

- **Пространствено-координационно-двигателни дизграфични грешки**

- Нарушаване на пространствено-координатното разположение на буквите:

*Вертикални:*

над долната граница

под долната граница

*Хоризонтални:*

много тесни

много разширени

*Свързване:*

между елементите на отделните букви

между буквите

*Излизане извън реда*



- Изписване на буквите:

*Липсващи елементи*

*Излишни елементи*

*Неправилно изписване на елементи*

*Огледално изписване на буквите*

• **Аналитико-синтетически дизграфични грешки:**

- Пропускане на букви в думата;
- Прибавяне на букви в думата;
- Замяна на една буква с друга в думата;
- Пропускане на срички в думата;
- Прибавяне на срички в думата;
- Заместване на срички в думата;
- Сливане на думи;
- Недописване на думи.

Тази изследователска задача се реализира чрез изпълнението на три субзадачи: *препис на текст, слухова диктовка, писмен преразказ на текст*. Всяка от писмените задачи, планирани в изследването, се провежда в началото на втория учебен час. Целта е учениците да са преодолели адаптационния шок при започване на първия учебен час и същевременно да не са изморени от учебните занятия. Поставянето на задачата и разясняването на инструкциите за изпълнението ѝ се извършва от учителя, за да се избегнат фрустриращи фактори.

Текстовете за *препис, слухова диктовка и преразказ* са съобразени с възрастовите особености на учениците. Подбрани са след консултации с начални учители и не са в противоречие с учебните програми за трети и четвърти клас. Селектирани са така, че да не затрудняват прекомерно учениците от трети клас и да не са прекалено лесни за учениците от четвърти клас.

## **II. Математико-статистически методи за обработка и анализ на емпиричните данни**

Получените изследователски данни са подложени на обработка и математико-статистически анализ с SPSS 13.0 статистически пакет за компютърна обработка.

### **Анализ на резултатите от изследването**

#### ***I. Резултати от изследване на психосоматичния и академичния статус***

Началото на изследователската процедура е насочено към оценка на психичните и физиологичните процеси, имащи отношение към писането – обща моторика, свързана с общите графични умения; възприятия (зрителни, слухови); състояние на звуковата (фонетичната) страна на речта; фонематичното възприятие; ориентиране в пространството; интелект; езиков потенциал. То определя психофизиологичската готовност на индивида за реализация на процеса писане.



Сред учениците, обхванати от изследването, няма такива със средни или тежки психически и физически отклонения от нормата или тежки хронични заболявания. Общо 32 деца са със зрителни проблеми (8,0% от всички изследвани) и 4 деца (1,0 %) са с проблеми на слуха. Всички ползват корекционно-компенсиращи средства (очила и слухови апарати) и се справят отлично в училище. Всички са с български етнически произход и следователно не принадлежат към основната изследвана група (роми-билингви), а към контролната група (българчета – монолингви).

Академичният статус на учениците, попаднали в обхвата на изследването, също е в допустимите норми, според учебно-методическата документация (Дневник на класа). В характеристиките на учениците не са отбелязани случаи на деца с драстично ограничен интелектуален капацитет. Задачите за изследването на общата моторика, свързана с елементарните графични навици, не затрудняват мнозинството от учениците. Трудности срещнаха само 2,74% от всички изследвани.

Артикулационните проблеми, регистрирани при изследването на звуковата (фонетичната) страна на речта, не са случайни. Те се обясняват с различната фонетична система на двата езика. Докато децата билингви в интегрираните училища и паралелки са постигнали по-високо ниво на билингвизъм и са усвоили специфичните особености на езика на мнозинството, учениците в сегрегирани училища, вследствие на ограниченото общуване извън собствената си езикова среда, не са усвоили в достатъчна степен българската фонетична система. При тях езиковата интерференция оказва много по-голямо влияние, отколкото при децата в интегрираните паралелки.

## ***II. Анализ на дизграфичните нарушения***

Анализът се провежда в три направления за всяка задача:

- Разпределение на учениците, допуснали дизграфични грешки по показателите етническа принадлежност, пол, възраст, учебен клас, тип на населеното място;

- Разпределение на грешките по типология;

- Влияние на факторите етнос, пол, възраст, тип на населеното място, сегрегация върху количеството и качеството на дизграфичните грешки.

### **Препис на текст**

*От анализа на резултатите от задачата „Препис на текст” се оформиха следните обобщения:*

**- Разпределение на учениците, допуснали дизграфични грешки.**

1. Общо 95 ученици са допуснали са 1325 дизграфични грешки, което е 23,6 % от целия изследван контингент.

2. Общият брой момчета, допуснали дизграфични грешки е 61, което е 64,2% от всички ученици, допуснали дизграфични грешки. Момчетата, които



не са изпълнили безгрешно задачата, са почти два пъти по-малко от момчетата, допуснали дизграфични грешки – 34 (35,8%).

3. Най-добре са се справили с поставената задача учениците от контролната група (българчета). Само 16 от тях са допуснали дизграфични грешки, което е 16,8% от учениците, допуснали грешки. Учениците ромчета, допуснали дизграфични грешки, са в пъти повече от българчетата – 79 (83,2%). Съпоставянето с дела на българчетата (16,8 %) ясно очертава тенденцията в подкрепа на поставената работна хипотеза.

4. Не се очертаха драстично големи разлики по показателя *тип населено място*. Въпреки това очакванията се потвърдиха. Най-малко ученици, допуснали дизграфични грешки, са тези, живеещи в голям град – общо 27 ученици, което е 28,4 % от общия брой на учениците с дизграфични нарушения. Децата от малкия град са повече от връстниците си от големите градове – 31 (32,7 %), но по-малко от тези, живеещи в селата – 37 (38,9 %).

#### **- Разпределение на грешките по вид.**

Най-много са грешките при изписване на буквите (ИБ) – общо 50,1 % и грешките, свързани с пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ) – общо 46,8 %. В сравнение с тях, броят на аналитико-синтетичните дизграфични грешки е символичен – общо 3,0 % грешки от всички допуснати.

#### **- Разпределение на дизграфичните грешки по показателите етнос, пол, възраст, тип на населеното място.**

1. *Етнос*. Най-голямо количество грешки са допуснали ромите – 88,6 % от общия брой. Най-добре са се справили българчетата от контролната група. Те са допуснали 11,4 %.

И при двете етнически групи ясно е изразено преобладаването на дизграфични грешки от първите две групи – нарушение на пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ) и грешки при изписване на буквите (ИБ). При българчетата от контролната група като цяло преобладават грешките от групата на нарушенията на пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ), докато при ромите – грешки при изписване на буквите (ИБ).

2. *Пол*. Разпределението на дизграфичните грешки по критерия полово принадлежност е неравномерно. Грешките, които момчетата са допуснали, са два пъти повече от грешките, допуснати от момичетата. Като относителни дялове те са съответно 67,2 % за момчетата и 32,8 % за момичетата. Като цяло аналитико-синтетичните грешки (АСДГ) са малко и при двата пола, в сравнение с другите две групи дизграфични грешки – нарушения на пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ), и грешки при изписване на буквите (ИБ).

3. *Възраст*. Най-много дизграфични грешки са допуснали 10-годишните ученици (47,3% от всички грешки). Почти равен е броят на допуснатите грешки от 9-годишните – 26,5% и 11-годишните ученици – 26,2 %. 12-годишни ученици не са допуснали грешки при тази задача.



4. *Тип населено място.* Най-малко грешки се установиха при учениците от големите градове – 19,5 % от всички грешки. Тези грешки са допуснати от 27 деца. Повече от два пъти е по-голям дялът на грешките, допуснати от учениците в малкия град – 41,1 %, допуснати от 31 ученици и учениците, живеещи в селата – 39,4%, допуснати от 37 ученици.

### **Слухова диктовка**

*От анализа на резултатите от задачата „Слухова диктовка” се установиха следните закономерности:*

#### **- Разпределение на учениците, допуснали дизграфични грешки:**

1. При изпълнението на втората задача „Слухова диктовка” – са допуснати общо 1618 дизграфични грешки от 126 ученици. Това е 31,3 % от целия изследван контингент.

2. По критерия „полова принадлежност” момчетата превъзхождат момичетата. Те са общо 72 (57,1 %), а момичетата са 54 (42,9 %).

3. Най-много са ромите – 105 (83,3 %). По-добре са се справили българчетата монолингви. Те са 21, което е 16,7 % от групата на допусналите дизграфични грешки.

4. По критерия „учебен клас” разликата е очевидна. Учениците от трети клас (73) са с двадесет повече от учениците в четвърти клас (53). Изразено в относителни дялове от общия брой на учениците, допуснали дизграфични грешки при тази задача, това е 57,14% за третокласници и 42,86 % за четвъртокласници.

#### **- Разпределение на грешките по вид**

Най-много са аналитико-синтетическите дизграфични грешки (АСДГ) – 40,0%). Грешките при изписване на буквите (ИБ) са 30,8%, а грешките, свързани с пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ) – 29,2%. При тази задача аналитико-синтетическите грешки са значително повече отколкото при *преписа на текст*, но са по-малко от общата сума на първите две групи грешки.

#### **- Разпределение на дизграфичните грешки по показателите етнос, пол, възраст, тип на населеното място.**

1. *Етнос.* Най-голям брой грешки са допуснали ромите – 91,3 % от всички грешки. Българчетата от контролната група са се справили значително по-добре. Те са допуснали едва 8,7 % от грешките.

2. *Пол.* Грешките, които момчетата са допуснали са 59,93 % срещу 40,07% за момичетата. Докато при момчетата количеството на грешките се е запазило почти същото, както при първата задача, при момичетата броят на грешките се е увеличил почти с една трета. Слуховата диктовка е затруднила повече момичетата, отколкото момчетата.

При изпълнението на задачата „слухова диктовка”, като цяло аналитико-синтетическите грешки са се увеличили значително и при двата пола, в сравнение с другите две групи дизграфични грешки – нарушения на пространствено-



координатното разположение на буквите (НПКРБ), и грешки при изписване на буквите (ИБ).

3. *Възраст.* Най-много дизграфични грешки са допуснали 10-годишните ученици – 48,5 % от всички грешки. Близки в количествено измерение са допуснатите грешки от 9-годишните – 24,8 % и 11-годишните ученици – 26,7 %. Общият дял на първите две групи грешки (свързани с графичните умения) – нарушение на пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ) и изписване на буквите (ИБ), е по-голям при деветгодишните (65,8 %) и десетгодишните (62,8%) ученици за сметка на аналитико-синтетическите грешки (АСДГ) – съответно 34,2 % за деветгодишните и 37,2% за 10-годишните. При 11-годишните относителните дялове са почти изравнени – 49,6 % за НПКРБ и ИБ и 50,4% за АСДГ.

4. *Тип населено място.* Най-малко грешки е допуснала групата на учениците от големите градове – 20,0 % от всички грешки. Почти два пъти е по-голям дялът на грешките, допуснати от учениците в малкия град – 37,6 % и учениците, живеещи в селата – 42,4%. Пропорцията се запазила с малки отклонения, както при първата задача. В качествено отношение значително е повишен дялът на аналитико-синтетическите грешки и за трите типа населени места.

### **Преразказ на текст**

*От анализа на резултатите от задачата „Преразказ на текст” се установиха следните резултати:*

#### **- Разпределение на учениците, допуснали дизграфични грешки**

1. При изпълнението на трета задача общо са допуснати 2455 дизграфични грешки от 130 ученици. От всички сгрешили при преразказа най-малко са българчетата от контролната група – 21 (16,2%). Ромите са 109 или 83,8 %.

2. От всички, допуснали дизграфични грешки при изпълнението на втората задача, разделени по *пол*, момчетата преобладават. Те са общо 73 (56,2 %), а момичетата са 57 (43,8 %). Тези данни потвърждават тенденцията, очертана при първа и втората задача, момчетата с дизграфична симптоматика да са повече от момичетата.

3. При разпределението по критерия *учебен клас* разликата се очертава ясно. Учениците от трети клас (75) са с двадесет повече от учениците в четвърти клас (55). Изразено в проценти от общия брой на учениците, допуснали дизграфични грешки при тази задача, това е 57,7% за третокласници и 42,3 % за четвъртокласници.

#### **- Разпределение на грешките по вид**

Най-много са аналитико-синтетическите дизграфични грешки (АСДГ). При тази задача аналитико-синтетическите грешки са значително повече, отколкото при *преписа на текст* и *слуховата диктовка*. От аналитико-синтетическите грешки при изпълнението на тази задача най-много са: замяна на една буква с друга (10,16%).



### **- Разпределение на дизграфичните грешки по показателите етнос, пол, възраст, тип на населеното място**

1. *Етнос.* Тенденцията от предишните две задачи се е запазила. Най-голям брой грешки са допуснали ромите. Това е 90,4 % от всички грешки. Въпреки увеличението на количеството грешки при тази задача в сравнение с предишната, се констатира минимално повишение на относителния дял на грешките на българчетата спрямо общия брой допуснати грешки. Те са допуснали общо 9,6% от всички грешки. При тях също се отчита минимално повишаване на относителния дял на грешките. Но като цяло тенденцията от задачите *препис на текст* и *слухова диктовка* се е запазила.

И при двете етнически групи е най-голям дялът на аналитико-синтетическите грешки (АСДГ) – за учениците българи от контролната група това е 36,6 % от всички грешки, допуснати от тях (при предишната задача дялът им е бил 36,4 %); за ромите – 48,4 % .

2. *Пол.* Относителните дялове на дизграфичните грешки са съответно 58,5 % за момчетата и 41,5% за момичетата. И при момчетата, и при момичетата количеството на дизграфичните грешки се е увеличило, но общата тенденция се е запазила и пропорцията между относителните дялове се е запазила почти същата, както и при задачата *слухова диктовка*.

При изпълнението на задачата „преразказ на текст”, като цяло аналитико-синтетическите грешки са се увеличили значително и при двата пола, в сравнение с другите две групи дизграфични грешки – нарушения на пространствено-координатното разположение на буквите (НПКРБ) и грешки при изписване на буквите (ИБ).

3. *Възраст.* При тази задача най-много дизграфични грешки са допуснали 10-годишните ученици – 48,6 % от всички грешки, както и при предишните две задачи. В сравнение със задачата *препис на текст* разликата в относителните дялове е само 0,05%. При тази задача разликата в количествено измерение са допуснатите грешки от 9-годишните (23,3%) и 11-годишните ученици (28,1%) значително се е увеличила. Тенденцията в съотношението на относителните дялове обаче се е запазила с малки изменения.

4. *Тип населено място.* Най-малко грешки е допуснала групата на учениците от големите градове – 18,03 % от всички грешки. Повече от два пъти е по-голямо количеството на грешките, допуснати от учениците в малкия град (39,74 %), и учениците, живеещи в селата (42,23%). Тенденцията се е запазила с малки отклонения, както при първата задача и втората задача.

### **Специфика на дизграфичните грешки при двете изследвани групи – изводи**

1. При всички видове *допуснати* дизграфични грешки най-голям е дялът в границите на доверителния интервал на учениците от контролната група на българчетата монолингви.

2. Между двете субгрупи на ромите (момичета и момчета) също се отчитат разлики. Дялът на момичетата в границите на доверителния интервал е по-



голям от този на момичетата при всички видове грешки с изключение на четири: НКПРБ 1, НКПРБ 3, АСДГ 2, АСДГ 4. Тук не можем да търсим някаква закономерност, защото тези видове грешки принадлежат към различни типологични групи – едните са свързани с нарушения на пространствената координация и разположението на буквите (НКПРБ), а другите са аналитико-синтетически (АСДГ).

3. Над горната граница на доверителния интервал разпределението е:

- При грешките, свързани с нарушения на пространствената координация (НКПРБ), по-голям е дялът на учениците роми. По-малък е този на българчетата.

- При грешките, свързани с изписването на буквите (ИБ), най-малък е дялът на българите -23,08 при ИБЗ. Те не са допускали грешки от другите разновидности на този тип грешки.

- Българчетата от контролната група са с най-малък дял над горната граница на доверителния интервал, допуснали аналитико-синтетически грешки (АСДГ) при изпълнението на трите задачи. При учениците роми този показател е значително по-висок за всеки от видовете грешки от тази група.

- Очертава се закономерност, при аналитико-синтетическите грешки дялът на ромите над горната граница на доверителния интервал да е значително по-голям от този на българчетата.

Доказа се хипотеза 1: Съществува пряка и съществена връзка между явленията *билингвизъм* и *дизграфия*, като билингвизмът при ромите се явява *специфичен етиологичен фактор* за възникване на дизграфичните нарушения.

Доказа се хипотеза 2: При ромите билингви се срещат повече дизграфични грешки със специфична типология, отколкото при българчетата монолингви, в следствие на езиковата интерференция..

## Литература:

1. Valchev, Gencho. Karakteristika na disgrafichnite narushenia pri uchenici bilingvi, RIK"Mark", Burgas, 2009.
2. Efimenkova L.N. Korrekciya ustnoy I pismennoy rechi uchastihsyа nachalnih klassov, Nacionalniy knizhniy centr, M., 2015.
3. Koleva, Irina. „Bilingvalna tehnologiya. Refleksivniya podhod za obuchenie na decata ot romski proizhod”, GL, 2004.
4. Kyuchukov, Xpisto. Pismenata rech na bulgarski ezik na uchenici – romi v 3-5 klas, Sofia, 2002.
5. Simeonova, M. „Romite v Bulgaria: novite predizvikelstva”, Doklad po poruchka na fondaciya „Fridrih Ebert”, Sofia, 2007.
6. Hristozova, Galya. Obuchenieto po pravopis v nachalnite klasove. Plovdiv, 1998.
7. Hristozova, Galya. Obuchenieto po bulgarski ezik v 1.-4. klas, Burgas, Yanita YS, 2008.



## ТЕОРИИ ЗА РАЗВИТИЕТО В СЪВРЕМЕННОСТТА

проф. д-р Румен Вълчев  
*Бургаски свободен университет*

## THE THEORIES OF DEVELOPMENT

**Prof. Dr. Rumen Valchev**  
*Burgas Free University*

**РЕЗЮМЕ:** Теориите за развитието придобиват значение в периода на утвърждаване на индустриалното общество през 19 век. Големите обяснителни схеми опитват да обхванат динамично развиващото се капиталистическо общество, както и бързо напредващия политик. Основните теории за развитието, свързани с неолиберализма или радикалните теории в рамките на традицията на марксизма, продължават да са водещи. Теориите за развитието след Втората световна война главно се съсредоточават върху постколониалните общества и имат най-различен вид на недоразвитието, назависимостта на системите светове. В края на века се разширява идеята процес на модернизация. През двадесети век теориите са по-малко обхватни и се изследва развитието като социална практика – като се включват новите подходи за устойчиво развитие, права на човека, многообразието, глобализацията, мрежовото общество.

**Ключови думи:** *развитие, марксизъм, устойчиво развитие, неолиберализъм, права на човека, постколониализъм*

**ABSTRACT:** The theories of development are becoming significant during the period of growth of industrial society in 19 century. They are trying to explain the dynamics of the developing capitalist society and the processes of modernization. In the 20th century there is a twofold process – from one side the theories of development are becoming more concrete and from the other side the development becomes an object of social policy an element of social practice. The basic development theories which could be found in the neoliberal framework or radical theories based on Marxism are still the most influential ones. Development theories after World War Second have been focused on post-colonial societies and namely have been theories on underdevelopment, dependency theories, national development. By the turn of the century we have been witnessing the more inclusive character of development theories – new approaches trying to incorporate processes like sustainable development, human needs and human rights, diversity, network society, globalization.

**Key words:** *development, Marxism, sustainable development, neoliberalism, human rights*



Развитието е промяна, насочена към подобряване функционирането на дадената система. „Развитието е процес, а не програма. Развитието е комплексно, многоизмерно явление, което засяга всяка главна страна на социалната дейност... развитието може да бъде определено като насочено напред движение на обществото от по-малки към по-големи равнища на енергия, ефективност, качество, производителност, комплексност, дълбочина, творчество, майсторство, радост и постижения... Адекватна теория на развитието трябва да бъде достатъчно обхватна, за да отговори на тази ширина на дейности, обстоятелства и стадии.” (Jacobs, Macfarlane, Asokan, 1997).

Ян Нидервеен Питързе определя развитието като организирана намеса в London обществените дела според стандарти за подобрене. (Nederveehen, 2010) Развитието в наше време се разглежда като проблемно насочена социална дейност, като сбор от политики за решаване на проблеми.

Така се открояват двете основни разбираня за развитието – като процес, като част от историческия контекст и развитието като теория, „представляваща археология на дискурса на развитие, като деконструкция на развитието и като критика на развитието.” (Nederveehen, 2010)

Самата идея за развитието и теориите за развитието се появяват в индустриалното общество и оценяват, подреждат и предвиждат пътя на обществото, движението на различните общества, най-често като част от един процес. В определен момент натрупаният исторически материал, бурните промени, ролята на науката и на технологиите и видимото овладяване на света доближават идеята за развитието до тази за прогреса. „Философските поддръжници на прогреса твърдят, че човешката съдба се подобрява с течение на историята и ще продължава да се подобрява”. (Stanford Encyclopedia of Social Sciences)

Така 19 век, векът на модернизацията, на ускорената индустриализация, на технологиите, на демокрацията е и векът на големите теории на развитието, на големите идеологически схеми. Тези теории са реакция на влошаването на човешката съдба, на неравенствата, на противоречивата капиталистическа индустриализация.

Нормално е класическите теории за развитието да утвърждават капиталистическото общество (Адам Смит) и да свързват развитието с нещо положително, с напредък по отношение на пазара, производството, потреблението, който служи на обществения интерес, увеличава богатството, а ролята на държавата е да подкрепя институциите, които не могат да носят печалба за пазара. Теорията на Макс Вебер разглежда развитието в по-различна перспектива като целеви процес на рационализиране на поведението и на стопанската дейност, процес, при който целевите дейности преобладават над дейностите, насочени към ценности. Много от теориите за развитието възникват на основата на сравняването на капиталистическа Европа с останалия свят. Те разграничават преиндустриалните общества от модерните, като използват противостоящи понятия общност – общество, предмодерност – модерност, традиционно-индустриално общество.



Теорията на Маркс определя капитализма като висша форма на социално развитие, която глобализира света, но която в резултат на своето вътрешно развитие поражда противоречия, които ще доведат и до нейното рухване и установяване на още по-висше социално устройство.

Теориите за развитието отразяват рационалната вяра за възможното овладяване на света, за справянето с проблемите и конфликтите, за увеличаване на сигурността и благосъстоянието на човека.

Периодът на прелома на 19 и 20 век, който се характеризира не само с бурно развитие на капитализма, но и с експанзия до достижимите предели на света, поражда теорията за развитие на монополистическия капитализъм или империализма, с която практически се очертава цялостната теория на развитието на капитализма. Тази теория е първата с глобален характер, защото империализъм означава пренасяне на вътрешните конфликти и проблеми на националните системи в глобален план, пораждането на действително глобална, но противоречива и обречена капиталистическа формация.

Първото противопоставяне на модели на развитие, а и на теории, обясняващи това развитие в практически план, започва да се осъществява след Първата световна война с установяването на Съветския съюз. След Втората световна война теориите за развитието се обогатяват и разнообразяват, защото светът става далеч по-многообразен, а индустриалното общество с начините му на производство и на организация прониква навсякъде.

Теорията за развитието получава тласък с появата на „развиващите се страни, за които се смята за очевидно, че трябва да изминат ускорено част от своя път за постигане на параметри на живот и на социално обществено устройство, характерни за „развитите“ западни общества. Възникват теории на „догонването“, националистически теории, теории, подчертаващи ролята на човешкия капитал. Започват да се изследват и условията за развитие – ролята на държавата, на човешкия капитал, на ресурсите, на степента на цивилизованост. В общ план се постига съгласие, че развитието на новосъздадените държави изисква свободно, демократично общество, свободна търговия, мир. Както при комунистическата идея за политически обусловено развитие, някой трябва да даде тласък отвън, докато растежът не се превърне в елемент от общественото и икономическото развитие. Това са така наречените теории за помощта, които подпомагат развитието. Други теории са тези на модернизацията, целящи осъществяването на развитието по пътя, вече изминат от развитите страни, или осъществяване на процес на обществени промени, в рамките на който по-малко развитите общества придобиват черти, характерни за по-развитите общества. Теориите за развитие в страните от Третия свят представляват опит да се обхванат процесът на модернизация. „Икономическият растеж се комбинира с политическата модернизация, т.е. с изграждането на нация и със социалната модернизация като развитието на предприемачеството и насочеността към постижения“. (Nederveehen, 2010) Естествено, при тези теории, както и при всички теории за развитието на национална основа, е ключова ролята на политическия



фактор, на държавата, като друга основна цел на развитието (особено за новите държави без развита политическа и социална структура) е създаването и изграждането на нация. Както при социализма в тези теории модернизацията (развитието като преобразуване и опит за насочването му като следване на вече утвърдени социални модели) играе трансформираща и прогресивна роля.

Това е западният модел на развитието, а през цялото време в продължение на десетилетия е влиятелен и комунистическият модел. Комунистическите теории за развитието, въпреки че се обявяват за догонване и изпреварване на капитализма, на практика са фокусирани върху модела за вътрешно развитие – политическа революция, изграждане основите на социалистическо общество, промишленост, военна индустрия, изграждане на структурите на тоталитарната държава. През този период са правят опити за осъществяване на този модел на развитие в една или друга слаборазвита или страна на докапиталистически стадий на развитие от Азия и Африка.

Отговорът на тези марксистки глобални теории за социално развитие е типичен за високотехнологичните западни общества и е свързан най-вече с разбирането за развитието като икономически растеж (Уолт Ростоу, Стадии на икономически растеж – Некомунистически манифест, 1961 г.). Семьон Кузнец определя икономическото развитие „като дългосрочен растеж на способността за снабдяване на населението на дадена страна с все по-диференцирани блага, като резултат от технологическия прогрес както и институционалните и идеологическите промени, свързани с него.” (Kuznets, 1973)

Друга теория за развитието от този период, популярна на Запад, е тази за недоразвитието. Теория на недоразвитието е смесица на структурализъм, неомарксизъм, а в по-ново време се формулира и сходната теория за „системите светове”. Съгласно тази теория развитието не е хомогенен процес, а има различни измерения в различните части на глобализиращия се свят. Концепцията за системите светове определя съществуването на различни за капиталистическото общество страни – централни, полупериферни и периферни. Те се стремят по различни начини да постигнат икономически ползи и така системата свят преминава през експанзия, свиване, криза, промяна.

Теориите на зависимостта са със силен критичен потенциал и както тези на недоразвитието се основават на неравномерното развитие на капитализма. Дос Сантос определя „зависимостта като ситуация, в която икономиките на едни страни се обуславят от развитието и експанзията на икономиките на други. Отношенията на зависимост са тогава, когато икономики могат да се развиват само в резултат на експанзията на доминиращите икономики, което може да оказва отрицателно или положително въздействие.” (Santos, 1970)

Съгласно тези теории развитието и недоразвитието са две страни на една и съща монета в глобален контекст. „В теорията за зависимостта главното значение на развитието е икономическият растеж или натрупването на капитали. Изкривената форма на този процес е натрупване на зависимост, което води до „развитие на недоразвитието” и до преходна форма каквато е „съпровождащото



зависимо развитие”. Положителна цел е националното натрупване или автоцентрично развитие.” (Nederveehen, 2010)

Очертаващото се безпределно господство на капиталистическия модел, свързано с краха на социалистическата общност, както и с отстъплението на социалната държава, възражда либералните теории, като особено силно е влиянието на неолиберализма от 80-те години насам. Неолиберализмът се превръща във водеща теория (по-скоро идеология) на развитието на глобализацията се свят. Неолибералистите се обявяват против делението, характерно за теориите на растежа, на развити и неразвити страни. Важното за тях е развитие на основата на капиталистическите принципи и изграждане на икономики, основани на принципа на капиталистическата рационалност. Тези теории са вече от ерата на глобализацията и предпоставят за развитите държави скъсване със системата за протекционизъм в световен план и създаване условия на нарастване на процесите на експанзия на капитали, технологии, култури, на падане на митническите бариери, на излизането извън границите на националните модели на развитие. „Неолибералната глобализация издърпва властта от държавата и местната общност, капиталът се дерегулира и решенията, оформящи живота на хората, в увеличаваща се степен се взимат другаде. При тези условия се губи вяра в модерния проект на прогреса и на развитието, осъществяван чрез прилагането на науката и на демокрацията за рационален контрол над природата и на обществото”. (Huckle, 2006) През 90-те години се правят и опити за социализиране на неолиберализма, след като се вижда неговата ограниченост и социалните реакции в много страни срещу провежданата неолиберална политика. Дори в манифеста на неолибералната теория за развитие – разширения Вашингтонски консенсус – има стремеж за коригиране на политиката на развитие, като се обръща повече внимание на особеностите на страните, на вътрешните механизми за ангажиране, вкоренени в съществуващите институции, преминава се от идеята за структурно приспособяване към идеята за добро управление. (Уйлямсон, 1989)

Успехите на азиатските държави от Далечния изток се свързват с теорията на неоеатизма. Тази теория утвърждава съществуването на повече от един път в икономическото развитие и че то се превръща в основен приоритет на обществото. То се осъществява с помощта на елитарен, евтин немногоброен бюрократичен апарат, който играе водеща роля. Законодателната и съдебната власт остават на заден план, а намесата на държавата е по отношение на приспособяване към пазара. Развитието се осъществява с по-големи инвестиции в някои сектори и оставяне на други сектори да се справят с международната конкуренция.

В края на 80-те години се появяват алтернативни теории за развитието, обусловени от очевидната неспособност да бъде осигурено социално развитие с чисто икономически механизми, но също и от новата световна ситуация след краха на комунизма, който дотогава предлага на практика цялостен модел за развитие на основата на политическа воля за развитие. Мисленето за алтернативно развитие въвежда ново разбиране за развитието, фокусирано върху со-



циалното и общностното развитие и върху човешкия разцвет. През 80-те години на човешкото развитие се гледа като на създаване на капацитет за увеличаване на човешките избори (каквото е и определението за развитие на ПРОООН) (UNDP, Human Development Report 1998) „Една обхватна теория трябва да бъде насочена към човека и не само в смисъл, че човешките същества са законните наследници на социалния прогрес. Тя също трябва да разглежда хората като източник и основна движеща сила на развитието. Развитието е процесът на развитие на човешките същества. То е енергията на хората, търсещи осъществяването на своите аспирации, което е и основната му движеща сила.” (Jacobs, Macfarlane, Asokan, 1997). Утвърждават се нови приоритети на развитието – глобализацията, устойчивостта, джендър, разнообразието, преодоляване на бедността.

Новите теории за развитие са обусловени от утвърждаването на демокрацията в световен план, както и от развитието на системата за правата на човека, която се утвърждава нормативно в по-голяма част от страните и която предпоставя по-широк поглед към развитието (развитие на основата на удовлетворяване на основни потребности на всички; развитие, надхвърлящо тесния икономически подход; развитие, отчитащо реализацията на икономически, социални и културни, наред с политическите и граждански, права). „Подходът права на човека – поставя индивидуалните и колективни права на човека на върха на осъществяване на собственото развитие и в центъра на всяка намеса с цел развитие. Не удовлетворението от външно определени потребности, а правото на хората да избират собственото си развитие е в центъра. Изграждането на капацитет и масовото образование овластяват общностите да избират и прилагат свои пътища на развитие. Последователността на политиката за развитие се смята за ключова в борбата против бедността и е централна за всяко усилие да се постигне повече глобална справедливост.” (Advocacy Kit and Development Awareness Raising) През 90-те години се сменя и фокусът на теориите за развитието – от изследване на структуралистката – перспектива, която набляга на ролята на макроструктурите, към осъществяване на промени в икономиката, държавата, социалната система, към перспективата на правене на политики за решаване на проблеми. Независимо от напредващата глобализация, започва да се налага локалното мислене за развитието, доколкото се утвърждава възгледът, че не съществуват повече общи предписания или политики за развитие, които да са валидни за различните страни и региони. Това е и период на преминаване от детерминизма към конструктивизма, към опита да се конструира бъдещият свят, като се решават конкретни проблеми и се създават коалиции за тяхното решаване. Политиката на развитието се демократизира, а централни теми стават междусекторното сътрудничество, социалното разнообразие, човешката сигурност, джендър (културният пол), околната среда, сътрудничеството за развитие и структурните реформи. Съществуващото традиционно деление на теории за развитието в различните области се опитва да бъде преодоляно в теориите за устойчивото развитие. Развитието също така се превръща от конвенционален монокултурен



проект, при който модернизацията и евроцентризмът са синоними, в полицентричен проект. Ако досега мярката за развитие е нацията и националната държава, постепенно развитието започва да се изследва като процес на различни равнища, някои локални, други глобални.

При алтернативните теории за развитие се задават нови въпроси – какви са целите на развитието, какво представлява норма в процеса на развитието, кой е субект на развитието, с какви методи трябва да бъде осъществявано развитието, какво става с бедността, с безработицата, с неравенствата при осъществяването на процеса на развитие? Както твърдят критици на господстващата неолиберална концепция на развитие, тя е като един „процес отвътре, линеарен, основан на научния и технически прогрес – накратко, на западната парадигма за модернизация. Негативните влияния на така определеното развитие правят трудно да се поддържа, че то е в основата на прогреса. Трябва да се превъзмогне икономическият редуccionизъм, защото се игнорират правата на човека, устойчивостта, както и общите блага, така че тази концепция подлежи на деконструиране”. (Educazione de sviluppo, 2011)

В Декларацията на Хилядолетието на Генералната Асамблея на ООН, приета на 52 сесия на организацията на 18 септември 2000 г., се подчертава: „Ние вярваме, че ключовото предизвикателство, пред което се изправяме днес, е да се осигури превръщането на глобализацията в положителна сила за всички хора. Докато глобализацията предлага големи възможности, нейните ползи са неравно разпределени, както и цената за осъществяването ѝ... Само чрез широките и устойчиви усилия да създадем споделено бъдеще, основано на нашата обща човечност в цялото ѝ разнообразие, може глобализацията да стане напълно включваща и справедлива. Тези усилия трябва да включват политики и мерки на глобално равнище, които съответстват на потребностите на развиващите се страни и на икономиките в процес на преход и са формулирани и приложени с тяхното ефективно участие”. (UN General Assembly, 2000, )

През 90-те години, когато глобализацията на света се развива ускорено, стават популярни теории за социалното развитие като теорията на основните потребности. С нея, освен че цел на развитието е личностното развитие и реализация на човека, се търсят специални средства за преразпределение на печалбите, а самата теория се основава на идеите и на правата на човека и на социалната справедливост. развитието се определя като разширяване възможността за избори и развитие на способностите.

Холистичният модел на развитието се основава на шест принципа: екологична устойчивост, социална справедливост, икономическа ефективност, демократично участие, културно разнообразие, международна отговорност. (Martens, 2010) Концепцията за устойчивото развитие е тази, която съсредоточава и обединява всички подходи, отчитащи социалните фактори на развитие. Поради това тя е доста абстрактна и концептуална, но с голяма политическа и социална стойност. Като термин „устойчивото развитие” се явява за пръв път в доклада на Световната комисия за развитие и околна среда – рапортът Буртланд от 1987



под заглавие „Нашето общо бъдеще”. (Brundtland report, 1987). Концепцията за устойчиво развитие обхваща две концепции: идеята за удовлетворяване на базисните потребности (и особено тези на най-бедните), както и идеята за технологичните и социалните ограничения на развитието в контекста на способността на средата да удовлетвори бъдещи потребности на следващите поколения. Процесът на развитие трябва да създава за хората, разбирани като личности и като групи – среда, благоприятстваща развитието на техния потенциал и даваща им възможност за водене на продуктивен и творчески живот в съгласие с техните потребности и интереси.

Както се посочва в Декларация на Генералната Асамблея на ООН от 2002 г.: „Устойчивостта и устойчивото развитие са свързани с начините на мислене за света и за формите на личностна и социална практика, които водят до: етични, овластени и личностно реализирани индивиди; общности, изградени на ангажирано сътрудничество, толерантност и справедливост; социални системи и институции, които са открити, прозрачни и участнически; екологични практики, които оценяват и поддържат биоразнообразието и животоподдържащите екологични процеси”. (UN General Assembly, 2000) Съгласно теорията за устойчивото развитие е необходимо установяването на култура на устойчивост, чиито основни цели могат да бъдат достигнати чрез глобално образование за развитие: зачитане достойнството и правата на всички хора по света и посвещение за междупоколенческа отговорност; уважение и грижа за по-големите общности на живота в цялото им разнообразие, което включва защита и възстановяване на екосистемите на Земята; зачитане на културното разнообразие и посвещение за изграждане на локална и глобална култура на толерантност, ненасилие и мир.

В новите идеи за развитието „се търси екологична, икономическа, социална, културна и личностна устойчивост, като развива екологичния, социалния, човешкия, организационния и производствения капитал, като се използват подходящи технологии. Търси се разпределение на богатството от богатите към бедните и пряка демокрация като средство, което дава възможност на местните общности да реализират свои форми на устойчив живот.” (Huckle & Martin, 2001)

Едностранчивият характер на теориите за развитието и техният прозападен произход са повод да се появят теории, които оспорват или отричат този модел. Според Ескобар „развитието е като механизъм за производство и управление на третия свят – както и механизъм на организиране на истината за третия свят.” (Philips, 2011) Според тази теория западният модел на развитие е гигантско поражение. Развитието се превръща в религия въпреки доводите за увеличаващи се неравенства, бедност, замърсяване на света. Като алтернатива се предлагат местни обществени движения, които да се противопоставят на глобалния империализъм, като утвърждават традиционни местни културни ценности

През 90-те години като отговор реакции на страните от Третия свят Световната банка приема концепцията за социалния капитал като липсващо звено в теорията за развитието. Той представлява мрежи от междуличностни отноше-



ния, степени на доверие, общи морални норми, норми и мрежи, позволяващи решаването на социални проблеми. Това е също силна политически, но доста неясна концепция, която отразява духа на времето и на разглеждането на процесите на глобализация и на промени.

В края на хилядолетието лидерите на 189 страни в света обявяват „Целите на хилядолетието за развитие.“ (Millennium Declaration, UN General Assembly, 2000) Декларацията за ЦХР е основана на доста от изброените теории за развитие и представлява, доколкото е възможно в условията на поделен на държави свят, глобално усилие да се осъществи развитие в доста посоки: преодоляване на бедността, на дискриминацията, решаване на екологични проблеми, справяне с болести и епидемии и създаване на капацитет за кооперативни усилия за решаване на проблемите на света.

Теориите за развитието от последните години са свързани с процесите на глобализация, която обединява или обхваща света, поставя по нов начин проблема за развитието. Глобализацията предполага развитието на едно или друго общество, на една или друга обществена форма, а развитието на света като цяло, общите процеси, определящи това развитие. Тези теории отхвърлят фокусирането върху националното развитие и анализите им са глобални – развитие на производството, на пазари, на капитали. Подобна е теорията на мрежовото общество на Мануел Кастелс (Кастелс, 2004), която е комбинация от анализи, повлияни от марксизма, и съчетаване с тенденции в развитието на съвременното общество на знанието и на информацията. Според глобалните теории развитието не е стратегия на държавата, а резултат от действието на глобални сили. Китай например не е национален успех, а промишлена работилница на света и на трансграничния капитал. Чрез глобалната мрежа се обясняват устойчивите неравенства (делението на център и периферии), а възможностите за промяна се виждат в сили, неинтегрирани в системата – като развиващото се световно гражданско общество.

Наред с теориите за развитието възникват и теории за глобалния колапс. Привържениците им смятат, че постигнатият неотдавна растеж не носи оптимизъм и че глобалният колапс е реална възможност. „Капанът на прогреса“, както го определя Робърт Райт, е практика, която води до екологично неустойчив растеж, който веднъж в движение, трудно може да бъде спрял. Така обществото стига точката, отвъд която ресурсите му са изчерпани, въпреки че развитието достига своя максимум и непосредствено следва драматичен колапс. (Wright, 2004)

В заключение основните елементи на съвременната концепция на развитието са преодоляване на чисто националното разбиране на развитието; изоставяне трактуването на държавите и правителствата като ключови субекти на развитието; въпросите на бедността и неравенствата се оказват в центъра на изследванията, като се търси широка концепция на развитието, обхващаща не само създаването на богатство, но и бедността; правят се опити за създаване теории за



глобалното развитие, а не само за страните от Третия свят или в определена област.

Днес концепциите за развитието са далеч по-балансиранни, опитват да преодолеят тесния икономизъм; основават се на идеята за реализация правата на човека и за постигане на социална справедливост; стараят се да отчитат глобалната реалност на все по-взаимозависимия свят. В политически и в социален план тези концепции за развитие влияят на опитите да бъде постигнато съгласие за приоритетите на развитие и да бъдат изградени световни политики за развитие.

### Литература и бележки:

1. Comprehensive Theory of Social Development Pby Garry Jacobs, Robert Macfarlane, and N. Asokan, November 15, 1997 PInternational Center for Peace and Development P2352 Stonehouse Drive, Napa, CA 94558, USA
2. Pietersee Jan Nederveehen, Development Theory, Sage, London. 2010.
3. Pietersee Jan Nederveehen, Development Theory, Sage, London. 2010.
4. Stanford Encyclopedia of Social Sciences
5. Pietersee Jan Nederveehen, Development Theory, Sage, London. 2010.
6. Semjon Kuznets, Modern economic growth in Population Capital and Growth Selected Essays, 1973, p.165
7. Dos Santos, The Structure of dependence, in American economic review, t.60 nr.2, 1970, p.231
8. Pietersee Jan Nederveehen, Development Theory, Sage, London. 2010.
9. John Huckle, Educating for Sustainable Development. A Briefing paper for Training and development Agency, October 2006.
10. Както подчертава авторът на фразата „Вашингтонски консенсус” Джон Уйлямсон „Разбирането по света е, че Вашингтонският консенсус представлява мрежа от неолиберални политики, които са наложени на нещастни страни от намиращите с Вашингтон международни финансови институции и които водят тези страни до хаос и мизерия.” Уйлямсон първоначално използва фразата, за да обозначи общите политики на международните финансови институции, намиращи се във Вашингтон, към страните от Латинска Америка през 1989 г. Тези политики са: фискална дисциплина; пренасочване на приоритетите за изразходване на средства към области, носещи бърза възвращаемост и с потенциал за подобряване на разпределението на доходите, като базисно медицинско обслужване, начално образование и инфраструктура; данъчна реформа; либерализиране на лихвения процент; либерализиране на търговията; либерализиране режима на преки чужди инвестиции; приватизация; конкурентен обменен курс; дерегулиране (унищожаване бариерите на входа и на изхода); осигуряване правото на собственост.



11. UNDP, Human Development Report 1998, Oxford University Press.
12. Comprehensive Theory of Social Development by Garry Jacobs, Robert Macfarlane, and N. Asokan, November 15, 1997 International Center for Peace and Development 2352 Stonehouse Drive, Napa, CA 94558, USA
13. Advocacy Kit and Development Awareness Raising, DEEEP, Brussels. 2012.
14. Educazione de svilippo, Europedirect, Reggio Emilia, 2011.
15. UN General Assembly, 18 September 2000, Fifty-fifth session, United Nations Millennium Declaration
16. Jens Martens, Yale Global Online, 20th September 2010, jensmartens(at)globalpolicy.org
17. World Commission on Environment and development, Our Common Future, Brundtland report, New York, 1987.
18. UN General Assembly, 18 September 2000, Fifty-fifth session, United Nations Millennium Declaration
19. Huckle & Martin, Environments in a Changing World, p. 235, Harlow, Prentice Hall, 2001.
20. Anthony Payne, Nicola Philips, Rozwoj, Wydawnictwo Sic, Warszawa, 2011, s.99
21. Millennium Declaration, UN General Assembly, September 18, 2000. 55th Session.
22. Kastrelsq M. Vazhodat na mregovoto obshestvo. IK LIK, Sofia, 2004.
23. Wright, R., 2004, A Short History of Progress, Cambridge, MA: Da Capo Press. AcademicTools)



## НОВИТЕ ИДЕИ ЗА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ

гл. ас. д-р Зорница Ганева  
*Бургаски свободен университет*

## THE NEW IDEAS FOR EMOTIONAL INTELLIGENCE

**Ass. Prof. Dr. Zornica Ganeva**  
*Burgas Free University*

**РЕЗЮМЕ:** Представената статия е възможност за обсъждане на нови и различни гледни точки за връзката между различните науки, които са от значение за емоционалната интелигентност. Тя разглежда взаимовръзката между психология и физиология, нова теория за функционирането на нашето съзнание – *mindsight*, задачите на емоционалния, рационалния и социалния мозък, емпатия и емоционален синхрон, значението на „биологичния танц“ между двама души за тяхното здраве.

**Ключови думи:** *емоции, емоционален мозък, социален мозък, емпатия, емоционален ритъм във взаимоотношенията, mindsight*

**ABSTRACT:** This article is an opportunity to discuss new and different perspectives on the relationship between science, which are important for emotional intelligence. It explores the relationship between psychology and physiology, a new theory of the functioning of our consciousness – *mindsight*, tasks of emotional, rational and social brain, empathy and emotional synchrony, the importance of „biological dance“ between two people for their health.

**Keywords:** *emotions, emotional brain, social brain, empathy, emotional rhythm in the relationship, mindsight*

Емоционалната интелигентност като нова област на изследвания все повече пробива в търсенето да утвърди своето място в научно-изследователското поле. В тази статия тя стои като цел, а в търсените в „диалога“ взаимовръзки като „слушател“, който иска да разбере повече за себе си и своето значение. По-надолу в текста се прави опит да се създаде по-широкообхватна визия за взаимовръзките на различните науки за човека, за неговия емоционален свят и емоционално здраве.

### ДИАЛОГЪТ МЕЖДУ ПСИХОЛОГИЯ И ФИЗИОЛОГИЯ

В достъпната и използвана литература могат да се открият различни по стил, но сходни по смисъл тълкувания и определения за двете науки, както и все повече изследвания за важната взаимовръзка между тях.



В своята книга „Наблюдение на психиката” Ханс и Майкъл Айзънк (1) демонстрират, че за да се достигне пълно разбиране на себе си и собственото поведение, е необходимо да се интегрира информация от различни области на познанието. Според тях психологията може да осъществи истински напредък, като комбинира постиженията от различни научни подходи, тъй като тя се намира на пресечната точка на науките – физиология, генетика, биология, антропология и социология. „Мозък, личност и емоция” – разглежда човешките същества „отвътре” – традиционната теория на физиологията, но двамата автори като психофизиолози вярват, че психологията и физиологията са тясно свързани. Те изтъкват ползите и огромната стойност на психологията и приложенията на психическите изследвания при лечението на клинични заболявания, при отглеждането на децата, за усъвършенстване на образователните системи. Подходите към човешкото поведение на психологията и физиологията трябва да се допълват взаимно и практически.

**Холистичното разбиране за човека** ще подпомогне интегрирането на разликите между двете науки – психологията гледа човека отвън и прави предположения за онова, което става вътре, а физиологията изследва вътрешността, опитвайки се да извлече смисъл за нещата, които открива там.

За задълбоченото разбиране на емоционалната интелигентност, освен познаване на влиянието на психичните и физиологичните процеси, които протичат в човешкия организъм, се налага да изследваме и други компоненти, имащи отношение към опознаването на ‘емоционалното’ човешко същество.

## ДИАЛОГЪТ В НАШЕТО СЪЗНАНИЕ

Една от новите области на научни изследвания е **Mindsight** (Майндсайт). Според експерта в Теорията на Mindsight Dan Siegel ([www.psychalive.org](http://www.psychalive.org)) това е начинът, по който съзнанието съсредоточава вниманието си в същността на вътрешния ни свят и може да се достигне до личностна трансформация. Изследва се това как ние фокусираме нашето съзнание върху себе си, върху нашите чувства и мисли, то е свързано и с това как ние сме в състояние да се съсредоточим върху вътрешния свят на някой друг.

Mindsight не е просто разбиране, а дава инструментите за наблюдение на вътрешния свят с по-голяма сила и дълбочина, открива възможност да го променя с по-голяма власт и сила. Mindsight е повече от прозрение. Изследователят изтъква, че това овластяване е ориентиран начин да се опише силата на ума да променя структурата и функцията на мозъка.

Тази теория за силата на ума разкрива области, които досега не са били интегрирани по начин, по който да докажат, че съзнанието на човека може да промени вътрешния му свят и преживявания. Mindsight позволява да организираме и хармонизираме вътрешните си функции и чрез ума да се създаваме като здрави личности.



Дан Сигъл посочва, че мозъкът е отворен да се променя през целия ни живот. Ние можем да се научим да използваме *the focus of the min*, за да променяме връзките в самия мозък. Мозъкът получава информация от гените, т.нар. „темперамент“, но той (темпераментът) също може да се променя. Когато се научиш да съсредоточаваш вниманието си в съзнанието си, ти всъщност можеш да се свържеш с важните части на ума, които помагат за регулирането на нервната система – как тялото да се регулира, как да се балансират емоциите и как да се променят взаимоотношенията с другите.

Mindsight променя връзките в мозъка, така че той да има по-хармонично функциониране. Авторът на този подход не се ограничава в разположението на мозъка само в черепа, а работи с него като с една удължена нервна система, чийто механизъм се използва за вливането на енергия и информация. Възможно е да се гледа на връзката между *ума - мозъка – взаимоотношенията* като действителна сила, чрез която да предвиждаме живота си от не-здраве към пълноценно здраве. И този триъгълник Сигъл нарича *Триъгълник на благополучието*.

Така ние се учим да подобряваме връзките си – като помагаме на мозъка си да премине от състояние на дисфункция до хармонично състояние – възникване на нова нервна интеграция. Mindsight показва, че след това самият ум може да регулира енергията и информационния поток.

**Mindsight** е начин за укрепване на ума. Този подход идентифицира осем области на интеграция. Една от тях е интеграция на съзнанието – развиване на вътрешна способност за усещане на дейността на собствения ум, а с по-голяма яснота и да го променя.

### ДИАЛОГЪТ МЕЖДУ МОЗЪЦИТЕ

Както е известно от литературните източници, **двете половини на мозъка** на човека (лява и дясна) действат по различен начин. **Лявото полукълбо** контролира словесните, аналитичните, рационалните, концептуалните и линейните дейности. **Дясното полукълбо** се занимава с несловесните, творческите, пространствените, интуитивните и възприятелните функции. Функциите на двете сфери се пресичат и упражняват контрол върху срещуположните страни на тялото.

Двете специфични области на мозъка действат в двудействие, една без друга биха отпратили живота в емоционални или рационални крайности. Новите биологични изследвания подчертават важноста на съдействието и взаимната зависимост между емоциите и разума. Идеите за двата ума има своето историческо и еволюционно развитие. Мислещият мозък се е развил от емоционалния, което ни казва нещо много важно за връзката между мисъл и емоция, а именно, че емоционалният мозък е съществувал дълго преди да се появи рационалният.

Според Монсеф Гитунни (Gituni, 2005), канадски психосоциолог, диалогът между **емоционалния и рационалния мозък** не е само психологическо понятие. Той се основава на биологични явления, обусловени главно от структурата



и функционирането на мозъка и неговите взаимодействия с хормоналната система. Изследванията му показват, че да се обяснява всичко с биологията на емоциите, би било едностранчиво; както и да се пренебрегват и отчитат само психичните фактори, което би означавало да се отрече важната роля на понятието резистентност на идентичността.

В разработките си за емоционалната интелигентност (Gituni, 2005) Монсеф Гитуни обръща внимание на функциите на емоционалния мозък. Той се опитва да обясни функциите на емоционалния мозък, който прочита цялата динамика на взаимоотношенията в ситуация и я предава на рационалния мозък. В резултат на това човек може да изрази тази „информация“ словесно или пък да създаде съответствие между това, което е научил от културното обкръжение и това, което усеща или чувства.

В книгата си „Новата социална интелигентност“ Даниел Голман представя резултатите от своите изследвания за социалния мозък. Те са базирани на новата наука социална неврология. Според него самото понятие „социален мозък“ е доста условно, но полезно. В мозъка няма едно отделно място, което да контролира социалните ни взаимоотношения. Социалният мозък е по-скоро комплекс от различни, но флуидни и широкообхватни неврални мрежи, действащи синхронно, когато контактуваме с другите. Зоните на мозъка се свързват помежду си по един изумително сложен начин.

Социалният мозък съдържа в себе си всички невромеханизми, които настройват нашите взаимоотношения, мисли и чувства, свързани с околните. Той е единствената биосистема в нашето тяло, която ни ‘настройва’ на същата вълна, на която се намират и онези, с които контактуваме, и съответно ни позволява да се влияем от тяхното състояние.

Каналите на социалния мозък са уникални със своята чувствителност към света като цяло. Всеки път, когато осъществим *пряк* контакт с някой друг, се задействат и нашите социални мозъци. Представените изследвания доказват, че мозъкът на човека притежава изключителната социална чувствителност. Не само емоциите ни, но и нашата биология се влияе и моделира (за добро или за лошо) от другите, което пък предполага, че носим отговорност и за начина, по който въздействаме на близките си. **Социалната отговорност на мозъка изисква от нас да бъдем мъдри.**

Джоузеф Лъоду, специалист по невронаука в Център за невронни изследвания в университета в Ню Йорк, е първият, който открива ключовата роля на **амигдалата** в емоционалния мозък. В архитектурата на мозъка тя е нещо като спешен център. Амигдалата е малка топчица от взаимосвързани структури, разположена над мозъчния ствол, близо до долния край на лимбичния пръстен. С амигдалата е свързано не само чувството на привързаност, но и всички страсти зависят от нея. Тук са и сълзите, свързани с цингуларния гирус и амигдалата, които спират от галене и прегръдка, успокояващи тези зони на мозъка.



Франсис Уилкс (Uilks, 2003), английски психотерапевт и учен, работеща по проблемите на самоусъвършенстването и емоционалната грамотност, също подкрепя и развива идеята за двата ума на човека – емоционалния и рационалния. И в нейния научен труд има обяснения за това как действат техните основни функционери – **амигдалата и неокортекса**. Амигдалата е като психически страж и е отговорна за нашите импулсивни реакции, включително и тези, които са животоспасяващи. Неокортексът ни позволява да мислим върху тези чувства, да поддържаме отношения и да размишляваме върху емоциите.

### **ДИАЛОГЪТ ЗА ОБЩИТЕЛНИЯ МОЗЪК, ФИЗИОЛОГИЯТА НА ЕМПАТИЯТА И МЕЖДУЛИЧНОСТНИТЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ**

„Ние по рождение сме свързани с мрежа от невидими жици” така Даниел Голман (Golman, 2011) се впуска в разбулването на една нова наука – **социалната неврология**.

Обширните научни изследвания на автора представят науката неврология, която е установила, че самата форма на мозъка ни го прави контактен и общителен, а когато общуваме с някой, ние винаги се включваме и в една междуличностна връзка. Тя ни позволява да въздействаме на мозъка, а оттам и върху тялото на този, с когото общуваме, като същото важи и за него (в обратен вариант).

Актуализацията на неврологията я насочва към социалната неврология. Новата наука дава представа за невралната динамика на човешките взаимоотношения. Изследователските постижения доказват, че всички междуличностни отношения, в които влизаме, моделират, и то в учудващо голяма степен, не само нашия житейски опит, но и биологията ни.

От това следва, че самата взаимовръзка е като нож с две остриета: ако стимулиращите контакти оказват благотворен ефект върху нашето здраве, то ефектът на токсичните контакти е подобен на бавно действаща отрова. **Резониращите връзки** са и своеобразни витамини, които всекидневно ни подхранват и поддържат в трудни мигове. Плодотворните контакти определят и степента на житейска удовлетвореност.

В научните си разработки в „Новата социална интелигентност” Даниел Голман (Golman, 2011) продължава навлизането в нови полета. Според него взаимоотношенията с околните непрестанно ни оказват *фино*, но осезателно въздействие. Нашите социални взаимодействия имат пръст и при оформянето на мозъка – с помощта на т.нар. **невропластика**. Това ще рече, че повтарящите се преживявания буквално доизвайват формата, размера и броя на невроните плюс техните синапси. Когато мозъкът ни многократно попада в даден регистър, нашите ключови взаимоотношения постепенно моделират и съответните невровериги.

Търсейки промяна към удовлетворяващи междуличностни взаимоотношения, е необходимо да включим в диалога и **емпатията** – „**рожбата на само-**



**осъзнатостта**” (Golman, 2011). Лесли Брадърс (Golman, 2011), психиатър в Калифорнийския технологичен институт, изследва и работи върху **биологията на емпатията**. Той посочва амигдалата и връзките ѝ с асоциативните в зрителната кора като ключов механизъм в мозъка, пораждащ емпатия – разчитане на емоциите и реакциите спрямо тях.

На **физиологичната основа на емпатията** в човешките същества са посветени и изследванията на Робърт Левинсън (Golman, 2011), психолог в университета в Бъркли. Той изучава женени двойки, в които единият партньор се опитва да отгатне какво чувства другия при разгорещен спор. Най-точната от емпатийна гледна точка реакция се наблюдава у онези съпрузи, чиято собствена физиология е в хармония с тази на брачния им партньор (изследването се реализира чрез наблюдение на видеозапис на спора). Тялото следва *фините*, изменчиви физически реакции на спътника им в живота. Ако физиологичните им реакции повторят собствените им емоции от самия спор, те не са в състояние да определят какво чувства партньора им. Емпатията възниква едва когато двете тела са в синхрон. Резултатите от това изследване предполагат, че когато емоционалният мозък принуждава тялото да реагира твърде интензивно, емпатия не може да има.

Емпатията има нужда от достатъчно спокойствие и възприемчивост, за да могат *фините* сигнали за чувство от другата страна да бъдат възприети и отразени от собствения ни емоционален мозък.

Резултатите от научните изследвания в този труд показват, че определянето на емоционалния тон на една среща в известен смисъл е знак за доминиране на едно дълбоко интимно ниво: това означава, че **сме в състояние да определяме емоционалното състояние на другия**. Управлението на чуждите емоции, **финото изкуство на взаимоотношенията**, изисква зрелост в областта на две от емоционално интелигентните умения – самообладание и емпатия. Според Капачо (ЕИ\*), един от аспектите, по който можем да измерваме доколко ефикасни са междуличностните отношения, е степента, до която хората могат да постигат емоционален синхрон.

До подобни резултати достига и Франк Бернери (Golman, 2011), психолог от Орегонския университет. **Синхронът** според него отразява дълбочината на връзката между партньорите: ако са силно обвързани един с друг, настроенията им, независимо дали са положителни или отрицателни, започват да се преплитат. Трябва да се внимава с **ритъма**, координацията на движенията спрямо тези на другия, за да се чувстваш добре. Всяко нещо в природата спазва определено темпо, ритъм, от океанските вълни до сърдечния пулс. Авторът ни насочва в сферата на междуличностните взаимоотношения, където **темпо се задава от нашите емоционални ритми**. Човешкото тяло е като марионетка, чиито конци се дърпат от мозъка. Нашето тяло се синхронизира и с най-фините импулси, излъчени от този, с когото общуваме.



3. Фройд е първият, който е констатирал субтилните реакции (огледалното отразяване на емоциите на другия чрез телата), но е трябвало почти цяло столетие, за да разработят учените и някакъв по-надежден метод за установяването на промените, настъпващи паралелно във физиологията на двамата общувачи. В тези процеси емпаията протича не само в психологически, но и във физиологически план, т.нар. **биологичен танц на физиологичните състояния на двамата**. Колкото по-сходни са физиологичните състояния на двама души в даден момент, толкова по-лесно те усещат взаимно и своите чувства. **Физиологичното напасване** е подходящо за взаимното разбирателство и за подобряване на емпатията в професионалните взаимоотношения клиент-пациент **в различните хуманитарни сфери. Качеството на междуличностните връзки** играе основна роля за съхраняването на здравето.

Научните разработки показват, че генетичното ни наследство дава на всеки от нас поредица от емоционални модели, които определят нашия темперамент. Мозъчните връзки, които действат при тези модели, са изключително податливи на промяна. Провокират ни да възприемаме темперамента *не* като съдба. Това означава, че детството и юношеството са периоди с изключителна важност за **установяване на основни емоционални навици**, които ще управляват живота ни след това.

Друга насока представя психиатърът Майкъл Нордън (Shapiro, 1999), който доказва в книгата си „Отвъд прозак“, че можем да **тренираме мозъка** си да произвежда естествено серотин чрез такива прости средства както здравословно хранене, повече физически упражнения и достатъчно сън. **Серотинът** е едно от химичните вещества – невропредаватели, които конструират емоционалните ни реакции чрез предаване на емоционални послания от мозъка до различни части на тялото. Свързва се и с положителното му повлияване при стрес. Съзнателното му провокиране да се произвежда **помага на децата** да се справят с видовете стрес чрез предпазване на мозъка от свръхнатоварване. Лорънс Шапиро (Shapiro, 1999) предлага възможности, с които да се възпитават щастливи, здрави и продуктивни деца – трябва да променим начина на действие на детския мозък.

Многобройни изследвания са посветени и на имунната система – „ума на тялото“ и нейното влияние върху човешкото здраве. Според психолога Робърт Адър (Golman, 2011), Рочестърски университет, който прави своите открития още през 1974 г., **имунната система също като мозъка може да се учи**. Откритието на Адър слага началото на изследванията за начините, по които нервната и имунната система комуникират помежду си. Това са биологични пътеки, които не само не разделят ума, емоциите и тялото, а тъкмо напролет – превръщат ги в неделимо цяло. Адър принуждава специалистите да погледнат от друг ъгъл на връзките между имунната система и ЦНС, с това сега се занимава науката психоневроимунология. Според Франсиско Варела (Golman, 2011), френски невролог, имунната система („умът на тялото“) определя **самосъзнанието на тялото** – коя е част от него и коя не е.



Новаторските открития за емоционалната архитектура и функциониране на мозъка и новият поглед върху нашите емоционални междуличностни взаимоотношения предлагат обяснение за най-озадачаващите моменти в живота ни, когато чувствата потъпкват всяка рационалност. Изследванията акцентират върху разбирането на взаимодействието на мозъчните структури, които управляват емоционалните моменти и ни разкриват много за начина, по който усвояваме емоционалните си навици. Това ни дава добра перспектива да ги превърнем в поведение на емоционално интелигентна личност.

### **Литература:**

1. Ayzynk, H., M., Nabludenie na psihikata, izd. LIK, 2005.
2. Gituni, M., Emocionalnata inteligentnost, izd. Prosveta, 2005.
3. Golman, D., Emocionalnata inteligentnost, izd. Iztok – Zapad, 2011.
4. Golman, D., Novata socialna inteligentnost, uzd. Iztok – Zapad, 2010.
5. Uilkis, F., Intelligentnite emocii, izd. Kragozor, 2003.
6. Shapiro, L., Kak da vazpitavame dete s visok emocionalen koeficent”, izd. Zhar, 1999.
7. [www.psychalive.org](http://www.psychalive.org)



## ‘DIGITAL NATIVES’ AND ‘DIGITAL IMMIGRANTS’ IN HIGHER EDUCATION

Assoc. Prof. Diana Popova, PhD

*Burgas Free University*

*They are our children and they have our genes.  
Yet they act, learn, and respond as if they have  
an extra, peculiar gene – a ‘digital’ one.*

**ABSTRACT:** The purpose of this paper is to outline the challenges that higher education faces regarding the teaching of the digitally savvy generations. Analyzed are the main Generation Y’s characteristics and the implications they have for colleges and universities. The paper delineates the main differences between teachers and learners in the 21<sup>st</sup> century and points out what ‘Digital Immigrants’ should do to teach ‘Digital Natives’ successfully.

**Key words:** *higher education, generations, digital natives, digital immigrants*

### Who are the generations?

Before focusing on the characteristics of today’s generation of students in higher education, it is important to see them in the overall generation framework. The aim is to identify and briefly describe the living population cohorts as widely agreed upon by sociologists, demographers and market researchers.

Most authors who study generations (Schroer, Raines, Howe and Strauss (2000)) share the understanding that people are shaped by their lived experience and the differences between generations are attributed to social change. As a result different generations form different values and mindsets and challenge those of older generations. The ensuing friction between generations signals a separation, usually called a gap. „Closing the gap” has been the goal of many generations before ours and will continue to be the lifelong goal of many generations to follow. But the ‘gap’ will never be fully closed, and we should be grateful for that.

Wrestling with generational issues without an awareness of where everyone is coming from and where they are going is a mere waste of time. In order to develop realistic strategies for the generations to thrive together in education, it is crucial to identify the disparities and develop methods for reducing their negative impact on intended learning outcomes. Four generations co-exist in higher education today – Traditionalists: born prior to 1946 (68 years or older); Baby Boomers: 1946-1964 (age 50-68); Generation X: 1965-1979 (age 35-49), and Generation Y: 1980-2000 (age 14-34).

The decline of education worldwide has been lamented for a number of years. Many reasons for this tendency have been identified but crucial among them is that



today's educational system and educators are still geared toward the previous generation of learners. And today's Generation Y who follow in the steps of Generation X but make much bigger strides which take them in a different direction from that of their parents, are shaped by a „singularity” which is „the arrival and rapid dissemination of digital technology” (Prensky, M. 2001). Mark Prensky coined the term „Digital Natives” in 2001 to refer to the people born after 1980 when social digital technologies such as Usenet (a hybrid between email and web forums and the precursor to Internet forums) and bulletin board systems became a fact. Significant parts of the everyday activities of these young people are mediated by digital technologies: education, professional careers, social interaction, friendships, hobbies, etc. This generation of people were born and grew up in a society dominated by sophisticated and constantly advancing technology which often blurs reality and fantasy. They are the „wired generation”, technology being their extension. They cannot imagine going through a day without their cell phones and, in the more extreme cases, without Facebook, Twitter, Youtube and all the other social media which connect them to people from far and near. They are connected, divergent collaborators, prone to texting and virtual experiences, and accumulating virtual „likes”. In most cases these days the Yers are taught by the generation of their parents, the Xers or by the Baby Boomers. These participants in the education process do not share the same ethics, values, outlook, or learning styles. Generation Y want quick returns, rely on constant feedback, and are much more socially-minded and team-oriented than their teachers. They put their life, feelings, and friendships” on display” in Facebook, practicing a kind of „social exhibitionism” that their parents find hard to understand. They have different priorities and worldviews. They are often considered spoiled by parents ready to cater to all their needs. It is true that most of them have had much more than any other generation before them. Generation Y definitely have high self-esteem and a prudent approach to life.

There are national differences within the same generation of people across the world, determined by culture, religion, political and social structure, and other factors. Yet, globalization which makes possible the diffusion of tastes, fashion, values, relationships and worldviews reduces the effect of these factors to create a more or less homogeneous generation model. The parents of today's generation Y, generation X, were brought up in a fairly bright and optimistic environment, free of major economic and political crises, and natural disasters. However, they have passed to their children enough skepticism to be cautious. Generation Y's are living in an environment in which technology and the new digital communications often blur the lines between the real and the virtual world.

Generation Y have experienced unprecedented diversity of life styles, entertainment, political, social and environmental standpoints, and have benefited from the wisdom of previous generations thanks to technological breakthroughs such as the web, social media, smart phones, mobile collaboration, and many others. They have witnessed violence and terrorism, cruel outbreaks, AIDS and drugs, and have grown more sensitive to injustice and the limitations to personal freedom. Diversity



becomes them and they expect the educational environment to resemble the diverse atmosphere in which they have grown up and which is part and parcel of their personalities. In countries like Bulgaria, where democracy was restored in the late 1980s, Generation Y's are more outspoken and more empowered than their parents.

„Over the next decade, the Millennial Generation will entirely recast the image of youth from downbeat and alienated to upbeat and engaged--with potentially seismic consequences for America.” (Howe and Strauss, 2000) ‘Local’ as it may seem this statement actually has a global reference. And this is an indication that every new generation turns out to be the engine of progress. Perhaps more than ever before today's world is in need of „upbeat and engaged” people who can face the major challenges of the 21<sup>st</sup> century and solve the problems their parents could not.

In their book „Millennials Rising: The Next Great Generation” Howe and Strauss (2000) raise the interest of students, parents, and educators with the conclusions they draw based on a large scale study of the Millennial generation. They describe it as a powerful new generation, smart and optimistic, outspoken and well-behaved, who communicate well with their Boomer and Xer parents.

### **Generations in higher education**

The age profile of teachers in education today is as varied as possible. There are people from at least three different and differing generations: Traditionalist: born prior to 1946 (64 years or older); Baby Boomers: 1946-1964 (age 46-63); and Generation X: 1965-1979 (age 31-45).

And while there are generational differences among them, there is something that most of the people born between 1946 and 1979 have in common – they have had to learn to function in the digital world long after their childhood unlike the generation of today's students who have grown up in a digital environment. Learning digital skills in childhood years is very much like learning to speak a language – it comes natural to the learners and they do not need the theory to master it. They become much savvier than the adults who labour heroically to adapt to the ever growing digitalization of our world. Prensky (2001) calls these people ‘digital immigrants’ who „like all immigrants ... always retain, to some degree, their ‘accent’, that is, their foot in the past.” And the ‘past’ is the print out of an electronic document to read (rather than reading it off the computer screen); turning to the Internet for information only after exploring all other available sources; the fear of meeting new friends or partners online; shunning purchasing items and services online, etc. The majority of the teachers try to stay tuned to the changes and learn the new ‘digital language’ which most of them speak as a foreign language. The same ‘digital language’ is like a mother tongue for Generation Y who ‘speak’ it fluently like natives. Prensky has found the perfect metaphor to differentiate between the digitally savvy N (Net) Gen and their parents and grandparents.

It is totally legitimate to use a number of terms to refer to the largest group of students in higher education today – that of the 20 to 35 year-olds. However, to call them „digital natives” is perhaps to best describe the major characteristics that



differentiate them from most of us, their teachers. By default, the teachers become „digital immigrants” since most of them were born way before the digital revolution and the explosion of technological innovations and applications. As educators they strive to be on a par with their students and try to catch up with them but the skills they develop are acquired, whereas students are more or less born with the same type of skills.

Johnson and Johnson identify the cohort of people born after 1994 as a separate generation and call them ‘linksters’ because „no other generation has ever been so linked to each other and to the world through technology”. They are different from the people born 10-15 years earlier in a number of ways. Unlike Gen Y, the ‘linksters’ were born in the middle of major technological innovations which have always been an inseparable part of their lives. This has had a significant impact on the way they learn ever since they were born – with smart phones and i-pads, with e-books and teaching blogs, with online assignments and computer-mediated communication. The virtual has become more real to them than ever before. The teacher „becomes more a mentor than an authority figure” (Johnson and Johnson). They are comfortable finding any kind of information online, getting around places, sending and receiving any kind of information in any kind of format. Technology is taken for granted and is used to do things in an easy and affordable manner. It is so advanced that it opens ways not simply for customized applications but for personalized ones.

### **Rethinking education**

As educators we are aware that our students have undergone one fundamental change and are no longer the type of students that our educational system was designed to teach. Some of the things that this change entails are:

- Students are extremely mobile virtually and know no boundaries;
- Information is available to them at the click of a mouse;
- They have at their disposal new tools for survey, analysis, communication, socializing, self-expression, impact and entertainment;
- Not only do they have personal computers, smart phones, ipads, and other technical devices, but they know how to make the most of the opportunities that these devices, the software and the special applications present to them;
- They multi-task successfully and prefer random access to step-by-step logic;
- Networking (virtually) is their preferred learning and communication style;
- Today’s students expect instant gratification, quick returns, and regular rewards;
- They remember better with visuals than with text, with games than with traditional instruction;
- They text, skype, e-mail, and use viber fast defying correct spelling and punctuation;
- They download and upload hundreds of thousands of videos daily or content they’ve created and are used to voting and commenting on submissions;
- In all, they immerse themselves in the interactive digital technology.

According to Tapscott (2009) the „Net Geners are transforming the Internet from a place where you mainly find information to a place where you share information, collaborate on projects of mutual interest, and create new ways to solve some of our



most pressing problems.” To them the Internet is „a kind of cyber community centre” (ibid). This obliges teachers to create a learning environment which resembles the cyber environment that the Digital Natives live in most of the time. To do so the Digital Immigrants should meet the Digital Natives half way by putting aside the Industrial Age model of education with its top-down, authoritarian, teacher-centred, one-size-fits-all approach and adopting an interactive, customized approach to a generation of students who want to learn only what they really need to learn, and in a mode that is to their own liking. Employing distance learning allows them to receive information faster than in the traditional classroom and to learn at their own pace.

The Digital Natives are a generation bred on interactive experiences. While surfing the net to gratify their curiosity, to learn or to have fun, they develop a skill for exploring the world actively. This necessitates a paradigm shift from education preoccupied with lectures, instructions and testing to education centred round interactive learning, freedom of choice of resources, learning to learn, and learning for fun. Teachers should encourage students to discover for themselves, and develop Higher Order thinking skills – critical, logical, reflective, metacognitive, and creative thinking instead of just expecting them to memorize transmitted information, and to encourage them to collaborate among themselves not just for fun but on educational matters too. It is crucial to realize that the capacity to think critically, access information, and discover things is more important than remembering and reproducing a fixed body of knowledge.

To meet the expectations of the Digital Natives, Prensky (2001) believes that „today’s teachers have to learn to communicate in the language and style of their students. This ... means going faster, less step-by step, more in parallel, with more random access, among other things.” This also means teaching „future content” whose nature is digital and technological, involving innovative use of software and hardware. Of course, the „legacy content” which „includes reading, writing, arithmetic, logical thinking” will continue to be important, but the Digital Immigrant teachers know well how to teach it (ibid.).

Independent, freedom loving, empowered by the numerous opportunities that the Web 2.0 presents to them, the Digital Natives are still young people who need guidance but not hierarchical or authoritarian one. Johnson and Johnson come up with some „tips for managing Linksters”. The ones which most relate to education are: „they need close supervision”, „they need to know what to do”, „they like to feel like they’re part of the family”, „Lead by example – they often look to you as a surrogate parent”, „Orient them to the obvious – their inexperience may blind them to not doing stupid things”, and „relate to them”.

### **Predictions for the next generation**

Relating to the Digital Natives requires an understanding of the fact that they live under the rule of social and mobile media, in a transparent and interconnected world, in which efficiency is the ultimate goal. They rely on the interconnected space for all the information and services they need. They do not buy newspapers because they get



the news from different media in a variety of formats. They do not read books pulled off a shelf because they have kindles. They have no liking for paper maps, travel guides, or leaflets because they have smartphone apps for travelers. They have been stereotyped as screen addicted and lacking in social skills. While spending a lot of time in cyber space they reveal too much of their private lives trying to communicate with their peers and attract likes. And this is not all good but it is a fact. The occurring changes are not all positive but they are inevitable and becoming even more manifest in Generation Z born after 2000.

In the next couple of decades yet another generation will come of age. Schawbel (2014) calls this generation born after 2011 „Generation Alpha”. He says that „every upcoming generation will be named based on the Greek alphabet”. Schawbel’s predictions about Generation Alpha are that they will be „more entrepreneurial”, „the most tech savvy” who will „not know a world without social networking”, „will have less human contact than previous generations”, and will be „more self-sufficient, better educated and prepared for big challenges”. To teach a generation who have been growing up with Facebook, Twitter, Dropbox and Clouds, Whatsapp, Instagram, Cloud Storing, and Google Glass is going to be an even greater challenge for teachers who have not managed to become Digital Natives. And there is only one solution to this issue – bridge the generation gap as fast as possible.

### References:

1. Howe, N. and W. Strauss (2000) *Millennials Rising: The Next Great Generation*, Vintage  
<http://www.amazon.com/Millennials-Rising-Next-Great-Generation/dp/0375707190>
2. Johnson, M. and L. Johnson (2010) *Generations, Inc.: From Boomers to Linksters - Managing the Friction Between Generations at Work*, AMACOM.
3. Johnson, M. and L. Johnson „The Linkster Generation” <http://larry-johnson.com/the-linkster-generation/>, Retrieved 15 Dec., 2014.
4. Prensky, M. (2001) „Digital Natives, Digital Immigrants”, *On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.
5. Raines, C. <https://amacombooks.wordpress.com/2013/03/14/claire-raines-on-10-predictions-for-generation-z/>
6. Schawbel, D. (2014) „5 Predictions For Generation Alpha” <http://danschawbel.com/blog/5-predictions-for-generation-alpha/> Retrieved 6 Jan., 2015.
7. Schroer, W. „Generations X, Y, Z and the Others” <http://www.socialmarketing.org/newsletter/features/generation2.htm> Retrieved 5 Jan., 2015.
8. Tapscott, D. (2009) *Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World*, McGraw Hill  
[http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/eng/Grown\\_Up\\_Digital\\_-\\_How\\_the\\_Net\\_Generation\\_Is\\_Changing\\_Your\\_World\\_%28Don\\_Tapscott%29.pdf](http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/eng/Grown_Up_Digital_-_How_the_Net_Generation_Is_Changing_Your_World_%28Don_Tapscott%29.pdf), Retrieved 3 Jan., 2015.



**РЕФЛЕКСИВЕН МОДЕЛ ЗА РАЗВИТИЕ  
НА КВАЛИФИКАЦИОННИТЕ ДЕЙНОСТИ  
В СИСТЕМАТА НА УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ  
В СЪОТВЕТСТВИЕ С НОВИТЕ ТЕНДЕНЦИИ  
В ЕТНОПСИХОЛОГИЯТА**

**Анелия Андреева**  
*Софийски университет*

**REFLEXIVE MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF QUALIFICATION  
ACTIVITIES IN THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM IN ACCORDANCE  
WITH THE NEW TRENDS IN ETHNOPSICOLOGY**

**Anelia Andreeva**  
*Sofia University*

**РЕЗЮМЕ:** Учителите играят ключова роля не само по отношение на осигуряване на качеството на образователния процес, но и за задържане на учениците в училище. Това обосновава поставянето на специален акцент върху кадрите. Съвременното развитие на обществата и икономиките очертава нови предизвикателства пред образователните системи: засилват се международните контакти, развиват се информационните технологии, възникват нови мултикултурни ценности, бързо се променят изискванията на пазара на труда, което налага развитие на комплекси от ключови компетентности. Нашата страна представлява едно мултиетническо и мултикултурно общество, което я поставя в равностепенна позиция относно разработването и популяризирането на етнопедагогически и етнопсихологически модели по интеркултурно образование в рамките на европейската общност. Едно от решенията за създаване на условия за равноправно интегриране на ромите и на българските граждани в уязвимо положение от други етнически групи в обществения и икономическия живот е чрез осигуряване на интеркултурни компетентности на учителя.

**Ключови думи:** *Квалификация, педагогически специалисти, професионални знания, умения, компетенции, оценка, интеркултурна среда, етнопсихология, етнопедагогически модел, рефлексивен модел*

**ABSTRACT:** Teachers play a key role not only in terms of ensuring the quality of the educational process, but also for the retention of students in school. This justifies placing special emphasis on staff. Modern development of societies and economies outlines new challenges facing education systems: to strengthen transnational contacts, developing information technologies bring new multicultural values, rapidly changing requirements of the labor market, which requires the development of complexes of key competences. Our country represents a multiethnic and multicultural society,



placing it in the equivalent position on the development and promotion of Ethnopsychological and Ethnopedagogical models and intercultural education within the European Community. One solution to create conditions for Equal Integration of Roma and Bulgarian citizens vulnerable than other ethnic groups in social and economic life by providing intercultural competences of the teacher.

**Keywords:** *Qualification, pedagogical specialists, professional knowledge, skills, competencies, evaluation, intercultural environment Ethnopsychology, Ethnopedagogical model, reflexive model*

Съвременното развитие на обществата и икономиките очертава **нови предизвикателства пред образователните системи**: засилват се международните контакти, развиват се информационните технологии, възникват нови мултикултурни ценности, бързо се променят изискванията на пазара на труда, което налага развитие на комплекси от ключови компетентности, ориентирани към личностно развитие на индивида през целия му живот, към активната му гражданска и социална позиция и към пригодността му за заетост.

## Съвременни предизвикателства

### **1. Системата за квалификация на педагогическите специалисти**

Учителите играят ключова роля не само по отношение на осигуряване на качеството на образователния процес, но и за задържане на учениците в училище. Това обосновава поставянето на специален акцент върху кадрите.

Международното изследване за преподаване и учене (Teaching and Learning International Survey TALIS) на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) има за цел да помогне на страните да направят преглед и да дефинират политики за развитие на високо качество на учителската професия. Центърът за контрол и оценка на качеството на училищното образование е координатор на изследването в България. През 2013 година се проведе втория цикъл от TALIS. В основната извадка са учителите, които преподават в прогимназиалния етап и директорите. Всяка държава участва с извадка от около 20 учители от 200 училища, подбрани случайно. Около 100 000 учители представляват 4 000 000 учители от 34 държави. В България в изследването взеха участие 2976 учители от 198 училища. (Създаване на ефективна среда за преподаване и учене, ЦКОКО, 2009, 7-9)

Българските учители отчитат доста по-високо участие от средното в квалификационни курсове: (49%) и обучения, организирани от обществени или неправителствени организации или фирми, 60 % участват в курсове/практически обучения (например във връзка с учебното съдържание или методиката на пре-



подаване и/или други теми, свързани с образованието). По-малък е и процентът български учители, участващи в мрежа от учители, създадена специално за професионалното развитие на учителите (22%) и в индивидуални или колективни изследвания по теми от професионален интерес за тях (23%). Средно за страните като най-ефективни форми на професионално развитие са посочени индивидуалните или колективните изследвания по теми от професионален интерес, воденето на неформален диалог с колеги за подобряване на преподаването и квалификационните курсове. Почти 90% от учителите считат, че тези форми имат умерено или голямо влияние върху тяхното развитие като учители. Дейностите, които учителите по сочат като по-малко ефективни, са образователните конференции или семинари и посещенията в други училища като наблюдател, но все пак над 75% от учителите преценяват, че те оказват умерено или голямо влияние върху тяхното професионално развитие. Данните за България припокриват средните резултати за страните, с тази разлика, че неформалната форма на професионално развитие „Четене на специализирана литература” има най-голямо въздействие за 92,3% от българските учители. (Създаване на ефективна среда за преподаване и учене, 2009, 25)

Две скоросни синтезирани проучвания (Darling-Hammond, 2010; Cordingley, Bell, Thomason, 2012) заключават, че повечето от най-ефективните модели на продължаваща професионална квалификация (CPD) за учители, от гледна точка на обучението на ученици, често включват характеристики, докладвани от учителите като липсващи в Международното изследване за преподаване и учене (TALIS 2009) По-точно, непрекъснато развитие на учители, което е „в сътрудничество”, „подпомогнато от експертизата на специалист”, „фокусирано върху вдъхновяване на учениците”, „поддържано през времето” и което включва „изследване на доказателства, получени вследствие опитване на нови неща”, се разпознава като по-полезно (Cordingley, Bell, Thomason, 2012, 4).

През последните години не се наблюдава интегриран и системен подход към квалификационните дейности в системата на образованието и не е осигурена взаимната свързаност и съгласуваност на основните ѝ компоненти. Недостатъчната съгласуваност и неясно разпределение на отговорностите по отношение на квалификационните дейности водят до недостатъчно ефективни механизми за носене на отговорност на различните равнища в системата на образованието. Квалификацията на педагогическите специалисти не е във връзка с кариерното развитие – не доразвива и усъвършенства системата на новите длъжности и не я обвързва с квалификацията.

До момента не се регистрират систематично в обща информационна база проведените квалификационни дейности, постигнатите резултати и развитието на педагогическите специалисти. Няма и обща публично достъпна база данни за доставчиците на квалификационни услуги.



Квалификационната дейност не се развива и оценява по предсказуем начин, така че да се гарантират постиженията на всеки педагогически специалист спрямо заложените първоначални цели, задачи и ключови компетентности. Не се реализират в пълнота и завършен вид етапите на контрол на качеството.

## 2. Актуални тенденции в етнопсихологията

Нашата страна представлява едно мултиетническо и мултикултурно общество, което я поставя в равнозначна позиция относно разработването и популяризирането на етнопедагогически и етнопсихологически модели по интеркултурно образование в рамките на европейската общност.

Причините за акцент върху правото на учителя, родителя и ученика (и на всички субекти, взаимодействащи си в образователния процес) на межкултурно базисно равнище са не само от демографски характер. Българската образователна система предлага надеждни педагогически технологии за развитие на детето в межкултурна среда. Те са съобразени с европейските образователни изисквания в страни с многогодишни традиции в това отношение, както и със стратегията на ЕС за „Учене през целия живот”, Атинската декларация за социокултурното разнообразие (2006), проекта на Съвета на Европа (2006-2009) относно политики и практики за преподаване на социокултурното разнообразие. Образователната интеграция е процес, в който участват както децата от ромския етнос, така и тези от българския. Този процес ангажира отговорните образователни институции и цялата общност за осъществяването му. Образователната интеграция е важна предпоставка за цялостния процес на модернизация на ромската общност, тяхното последващо приобщаване на пазара на труда, за повишаване на здравния им статус и за подобряване на жилищните им условия. Липсата на образование и квалификация на ромското малцинство го прави неконкурентно на трудовия пазар. Резултатът е нарастващ процент на безработица и огромен контингент от граждани за социално подпомагане.

Актуални проучвания, реализирани по проекти в последните години (Проект „Партньорство за непрекъснатото развитие на учители”, 2013 г; Проект „Квалификация на педагогическите специалисти”, 2013), отразяват съвременната картина на интеркултурна среда в голяма част от училищата.

Анкетирани 443 директори и учители дават следните отговори на въпроса *„Кое от следните твърдения най-добре описва етническото разнообразие на учениците/обучаемите във вашето училище/ работно място?”*



<b>Преобладаващо от един етнически произход:</b>		32.2%	121
<b>Повечето ученици са от един етнически произход, като има представители и на няколко други групи:</b>		45.7%	172
<b>Комбинация от няколко етнически групи:</b>		20.2%	76
<b>Голямо разнообразие от етнически групи:</b>		1.3%	5
<b>Друго:</b>		0.5%	2

Въпреки че само **32%** от учителите преподават в класове с ученици от един етнически произход, отговорите на 6525 респонденти на въпроса „Училището, в което работите, има ли поставени цели, формулирани принципи и план за работа за преодоляване на конфликти/агресивни прояви в областта на образователната интеграция в интеркултурна среда” са:

<b>Не</b>	5,80%
<b>Отчасти</b>	29,70%
<b>Да</b>	57,30%
<b>Не мога да преценя / Без отговор</b>	7,20%

Извършеният от експерти анализ в системата на българското образование доказва отсъствието на:

- пълен пакет педагогически технологии, ориентирани към развитието на детето от небългарски национален и етнически произход. Този факт ограничава учителите в ситуиране на собствена концепция за развитието на детето/ученика от уязвимата етническа общност или група;
- непознаване и неприлагане от учителите на основни национални и международни документи, касаещи формалната и съдържателната рамка на интеркултурното образование.



Емпиричните анализи в различните форми за следдипломна квалификация на учители на национално равнище доказват:

- непознаване и неприлагане на вариативни ценностноориентирани дидактически и възпитателни технологии на форми в процеса на педагогическо взаимодействие с ученици и родители в условията на мултиетническа среда;
- непознаване и неприлагане на кооперативни рефлексивни форми на педагогическо взаимодействие с помощник-възпитателя и помощник на учителя в мултиетническа среда;
- в условията на педагогическата практика невинаги се прилагат вариативни и алтернативни модели и средства за социално включване на детето и ученика от уязвимата етническа общност или група.

### 3. Процес на моделиране

Моделирането е метод на познанието, състоящ се от създаване и изследване в опростен вид на реален обект, процес или явление. В процеса на построяване на модела се отделят главните, най-съществените свойства. Няколко фактора влияят върху процесите на развитието на модела. Тези фактори се определят от етапите в процеса на моделиране. Етапите включват системата и обкръжаващата среда в която моделът се създава, целта на моделирането, предпоставките, с които той следва да се съобразява, наличните данни, които трябва да описва, методите на решения , които може да бъдат използвани и качеството на решение, което се изисква при моделирането. В настоящото изследване ще се спрем на някои от етапите на моделирането.

#### Определяне на основните предпоставки на проблема

Поради несъответствие с културологичните и етнопсихологопедагогическите аспекти на образователните програми, ориентирани към етапа на постмодернистичното общество, голяма част от децата и учениците от някои уязвими етнически групи се идентифицират като неуспешни и отпадащи от образователните институции, както и преждевременно напуснали училище. Едно от решенията за създаване на условия за равноправно интегриране на ромите и на българските граждани в уязвимо положение от други етнически групи в обществения и икономическия живот е чрез **осигуряване на интеркултурни компетентности на учителя.**

Компетентностните модели са ефективен инструмент за управление на кариерата и интегриране на интересите на организацията и на служителите посредством постигане на споделено разбиране за уменията и поведението на работното място, които носят стойност за компанията. Компетентностните модели са в основата на управлението на промяната и задават стандартите за компетентност не само за настоящето, а и за бъдещото развитие на организацията. На тази основа и мениджърите, и служителите разполагат с ясна визия и прозрачни



критерии за посоката и резултатите в кариерното развитие. Конкретните инструменти за управление на кариерата могат да бъдат:

- въвеждащи програми;
- менторство и коучинг;
- кариерни програми;
- лични планове за развитие;
- кариерно консултиране;
- разработване на компетентностни стандарти;
- обучение и развитие;
- оценка на трудовото представяне;
- оценка на компетенциите (асесмънт центрове).

Кариерното развитие ще се ориентира все повече „по хоризонтала”, като се обвързва с многофункционалността, процесите и придобиването на преносими компетенции. Навлизането на технологиите също ще поддържа тенденцията на реструктуриране на работните места, усъвършенстване, преквалифициране и увеличаване на гъвкавите форми на заетост. В практиката се използват различни модели на управление на кариерата:

- насочени към индивида – основават се на потребностите и желанието на служителите за себеактуализиране и на ясната визия и мотивация за развитие;
- насочени към организацията – разработване на кариерни пътеки и стимулиране развитието на служителите с потенциал в съответствие с целите и потребностите на организацията;
- партниране – коопериране в интересите на служителите, мениджмънт, организация, като организацията осигурява ресурси, мениджърите – подкрепа, а служителите – ангажираност. [Пожарлиев А, 2008, 34-36].

### Рефлексивен подход

Преди да пристъпим към планиране и структуриране на квалификационните дейности на учителите, следва да си отговорим на следващите въпроси:

- какъв тип обучение е необходимо за съвременната ситуация
- доколко обучението на учителите е адекватен отговор на конкретния проблем на образованието
- как то може да бъде осигурено в национален обхват

В най-новите международни документи за развитие на европейското средно образование, рефлексията е изведена с ранг на съществен елемент в структурата на „ключовите образователни компетенции”, необходими за всеки в „обществото на знанието”. Рефлексията може да бъде теоретичен фундамент за създаване на висококонкурентни технологии в сферата на образованието, с ясно изразена интегративна същност. Основанията на това схващане се търсят в многообразните прояви и развиващия потенциал на рефлексията в образователния процес. От началото на 80-те години на XX век в редица страни по света, вклю-



чително и в България, се наблюдава стремително нарастване на психологическите и особено на педагогическите изследвания върху психичния феномен рефлексия, което води до обособяване на ново научно направление – „Психология и педагогика на рефлексията”. Засилващият се интерес и активното присъствие на рефлексивната проблематика в методологията, теорията и практиката на образованието произтичат от важните функции на рефлексията в дейността на човека. Като специфична човешка способност за себепознание, чрез която се постига разбиране за особеностите на собствената познавателна дейност и за качествата на собствената личност, рефлексията подпомага интелектуалното, професионалното и цялостното личностно израстване на индивида, която се явява условие за по-пълна самореализация на личността и по-ефективно да се стимулира собственият потенциал за саморазвитие. Понятието „рефлексия” произлиза от латинската дума *reflectere*, която в буквален превод означава – отразявам, оглеждам. Първоначално тя възниква в полето на философската наука, с което се описва процеса на мислене за всичко, което се случва в собственото ни съзнание; това е функция на самопознанието – разкриване на съдържанието на своя вътрешен (духовен) свят. В настоящото изследване ние приемаме и се придържаме към синтезираната формулировка за рефлексията, изведена от В. Василев, а именно: „Рефлексията е социокултурно обусловена, инструментална процедура, насочена и осмислена към самопознание – познание за собствената познавателна дейност и собствената личност. Рефлексията е и мислено проследяване и контрол върху реализацията на знанията и качествата на субекта в практическата му дейност” [Василев В, 2008, 99].

#### 4. Методи на решение

Възможен път за създаване на Рефлексивен модел за развитие на квалификационните дейности в училище в съответствие с новите тенденции в етнопсихологията е, като се създадат и съблюдават ясни *критерии за интеркултурна компетентност при подбора*, непрекъснато *оценяване и даване на обратна връзка* за прилагането на интеркултурната компетентност през учителската кариера, за да се *откриват нуждите и местата от подобрене в квалификацията*, за да се *показва и възнаграждава ефективното преподаване*, учителите да разполагат с *необходимите ресурси и подкрепа*.

#### Критерии за интеркултурна компетентност при подбора

Създаване и развитие на „профил на педагогическия специалист”, за по-добро съгласуване на професионалното развитие и постиженията на учителя с училищните нужди. Профилът на педагогическия специалист трябва да съдържа прецизно описание на знанията и способностите, които се очакват от учителите и другите педагогически специалисти и *профилите да са постоянна част от училищната система и системата за квалификация*.



Концепцията за този стандарт трябва да обхваща следните *аспекти*: солидни специализирани знания, педагогически способности, капацитет да се работи съвместно с широк спектър ученици и колеги, за да допринесе за развитието на училището и собственото си кариерно развитие, както и нагласата му и възможностите за квалификация и преквалификация. Д. Ливърмор дефинира **интеркултурната компетентност на учителя** като „... способност за облекчаване на обучението в познавателната, емоционалната и поведенческата област сред ученици от култури, различни от културата на учителя.” Според него интеркултурната компетентност се конструира от четири взаимосвързани дименсии:

1. Знания по въпросите на интеркултурността, различията, културните изменения на учебното съдържание, моделите за оценка на потребностите на учениците и стиловете им на обучение.
2. Умения за планиране (дизайн), изпълнение и оценяване.
3. Отношения, включващи добронамереност, толерантност, поддържане на персонална идентичност, ентузиазъм, емпатия и др.
4. Поведение, изразяващо се във високи професионални цели и стандарти за работа и постоянно самоусъвършенстване [Колева И, 2012, 174-175].

Моделът на Ливърмор дава добра основа за разработване на модел за интеркултурната компетентност на учителя, работещ в условията на българската мултикултурна образователна среда. Първите три компонента са пряко свързани с обезпечаване на ефективна комуникация с децата, а последният предписва по-общо поведението и саморефлексията на интеркултурно компетентния учител. Прямо него в национален контекст са изведени следните компетентности на учителя за:

- познаване на политическия и правния контекст на социокултурното многообразие;
- рефлексия на различните измерения на многообразието относно външната и вътрешната педагогическа среда;
- познаване и прилагане на педагогически (общидидактически, частнодидактически и възпитателни, а там, където е възможно – социализиращи) технологии за образование в мултикултурна и мултиетническа среда;
- познаване и прилагане на дидактометрични процедури за социокултурно многообразие;
- изграждане на мултикултурна рефлексия в интелектуален, комуникативен, кооперативен и личностен план;
- смяна на психологическите подходи, определящи формите на дидактическо и възпитателно взаимодействие с децата и учениците.



### Оценяване и даване на обратна връзка

Изследванията за признаците на ефективното професионално развитие стигат до заключението, че учителите трябва да бъдат активни, като анализират собствените си практики на фона на професионалните стандарти и напредъка на учениците. В този случай рефлексивният модел има ключова роля при развитието на професионалните компетентности. Управление на качеството се постига посредством:

- Сертифициране и атестиране
- Верифициране на знания, умения и компетентности, придобити при неформално и самостоятелно учене
- Индивидуални виждания за професионалното развитие на учители, които не се справят със задачите си
- Оценка и обратна връзка, които да водят до промяна и подобрене

Базовото образование не може да даде на учителите знанията и уменията, които са им необходими, за да преподават през целия си живот. Продължаващо обучение за учителите ще развие компетентностите на педагогическите специалисти да определят специфичните потребности на всеки ученик, да подпомагат учениците да придобият знания, умения и компетенции, определени в Европейската квалификационна рамка, да работят в мултикултурна среда, вкл. за придобиване на умения за разбиране на ценностни системи (многообразието и различията), да работят в сътрудничество с колеги (в екип), родители, местна общност.

Силното ръководство на образователната институция, олицетворено от висококвалифицирани директори, е от съществено значение за насърчване на качеството на обучението и развитието на квалификационните дейности.

### **Литература:**

1. Vasilev.VReflexiata v poznaniето, samopoznaniето i praktikata, PU, 2006.
2. Koleva I, Ethnopsychologi4eskimodel na obrazovatelnoto vzaimodeystvie, RAABE, 2012.
3. Pozharliev A,Upravlenie i razvitie na karierata v organizaciite,Naruchnik, Upravlenie na karierata v organizacijata, BAUCHR, 2008.
4. Proekt Razrabotvane i vnedryavane na informacionna sistema za ocenka na kompetenciite na rabotnata sila po branshovei regioni (ISOK), MyCompetence, BSK, KNSBQ, KT Podkrepa, 2013.
5. Suzdavane na efektivna sreda za prepodavane i uchene, TALIS, CKOKO, 2009
6. Fondacia za gradski proekti i izsledvania, 2011, Ocenka i doklad za efekta i stepenta, v koyato sapostignati strategicheskite celi na CIODUEM



7. Cordingley P, Bell M, Thomason S, The impact of collaborative CPD on classroom teaching and learning, EPPI-Centre Website, 2012, (<http://eppi.ioe.ac.uk/>)
8. Darling-Hammond, The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future, Teachers College Press, 2010, <http://www.amazon.com/The-Flat-World-Education-Multicultural/dp/0807749621>
9. Implementation of „Education and Training 2010” Work Programme. (2004). Key competences for lifelong learning a European reference framework, European Commission Directorate-General for Education and Culture [http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et\\_2010\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html).
10. Kendal. A. Listening to teachers talk about CPD: a multi-national case study, (2013), <http://leonardo-pactt.wikispace.com/>
11. Teaching and Learning International Survey TALIS- OECD (2013), Teaching and Learning International Survey TALIS-OECD (2009); <http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>



## БЫТОВАНИЕ „СКАЗОЧНОГО” В РОССИЙСКОЙ РУКОПИСНОЙ И КНИЖНОЙ ТРАДИЦИИ XVIII ВЕКА

Доктор филол. наук, доцент О. И. Тиманова

### EXISTANCE OF „FAIRY” IN RUSSIAN MANUSCRIPTS AND BOOK TRADITION OF THE XVIII<sup>th</sup> CENTURY

D. of S., Assoc. Prof. Olga Ivanovna Timanova

**РЕЗЮМЕ:** Анализируется первоначальный этап становления книги сказок и предпосылки формирования ее уникального статуса в российской книжной культуре классического периода. Представлены формы „сказочного” в европейской и российской традиции, показаны социально-культурные истоки зарубежной и русской литературной сказки, ведущие к постепенной выработке программы письменной сказки как базового компонента культурной коммуникации, индикатора культурной самостоятельности нации.

**Ключевые слова:** сказка, культурная коммуникация, книжная культура, самоопределение нации, национальный менталитет

**ABSTRACT:** The article analyzes the initial stage of formation of the book of fairy tales and prerequisites for the formation of its unique status in the Russian book culture of the classical period; demonstrates forms of „fairy” in the European and Russian traditions; shows the socio-cultural origins of foreign and Russian literary fairy tale, leading to the gradual development of a program written tale as a basic component of cultural communication, display cultural independence of the nation.

**Key words:** tale, cultural communication, book culture, national self-determination, national mentality

Для российской книжной культуры XVIII в., принадлежавшей к транзитивному типу, характерно преобладание книг на иностранных языках, даже в пору подъема российской словесности, который пришелся на вторую половину – последнюю треть столетия. В главных книготорговых учреждениях страны (Петербургской и Московской книжных лавках Академии наук) ежегодно продавались тысячи экземпляров книг самой разнообразной тематики, но по большей части изданные не в России, а присланные из-за границы. Собираанием книг активно занимались и библиофилы-иностранцы: находившиеся на государственной службе Я.Брюс, А.Виниус, Р.Арескин, А.Остерман, барон Корф. Императорские библиотеки Петра III и Екатерины II, огромные по составу и тематике,



были сформированы также главным образом из иностранных книг, а личные библиотеки русских дворян П.Шувалова, Ф.Толстого, А.Мусина-Пушкина носили характер хотя и энциклопедический, но состояли преимущественно из книг иностранных. Лишь во второй половине века, когда начало расцветать дворянское „усадебное” библиофильство и развиваться интерес к коллекционированию рукописей, дворянские библиотеки стали пополняться не только иностранными (прежде всего, французскими), но и русскими книгами. При этом цены на книги, во многом зависевшие от формата, объема издания и качества его переплета, сохранялись высокие, как в предыдущий период.

К середине XVIII столетия в обиход начала прочно входить книготорговая реклама. Регулярно в виде брошюр издавались реестры русских и иностранных книг, продававшихся в Петербургской академической книжной лавке. Но торговля книгами являлась пока лишь побочным промыслом российского книжного дела. Провинциальные торговцы, главным товаром которых была книга, в России появились позже. Пока же большую роль в книгопечатной деятельности играли Приказы Общественного призрения, в ведении которых находилось народное образование, местная медицина, благотворительность. К концу XVIII в. российская читательская аудитория значительно расширилась, чем было вызвано к жизни новое явление – публичные (общественные) библиотеки. Первая библиотека общественного пользования возникла в столице, в Петербургской Академии наук; в русской провинции – в Туле, в 1778 г. Резкий рост выпуска русских книг в последней четверти XVIII столетия (со 159 экз. в 1762 г. до 435 экз. в 1787 г.) был обусловлен развитием частного предпринимательства. У истоков частного российского книгоиздания стояли не только выдающиеся деятели русской культуры И.Крылов, И.Румянцев, В.Сопиков, но и книготорговцы из крестьян И.Глазунов и С.Селивановский, а также ныне забытые авторы и переводчики, публиковавшие плоды своих литературных трудов за свой счет („своим иждивением”). Благодаря частной инициативе российское книжное дело вылилось за пределы двух столиц, пустило корни в русской провинции. На периферии губернские типографии впервые открылись в Астрахани и Кременчуге, в 1765 г., затем – еще в 23 провинциальных городах России. В Москве на протяжении второй половины XVIII в. действовали 5 типографий (Университетская, Типографической компании, П.Пономарева, А.Решетникова, Ф.Гиппиуса, Хр.Клаудия). В Петербурге, где Екатерина II легализовала частное книгоиздание и отдала привилегии иностранцам, частная типографская деятельность развивалась стремительней. Помимо казенных, в столице существовало несколько частных типографий (Ф.Галченкова и С.Васильковского, М.Овчинникова, Х.Геннинга, И.Брейткопфа, И.Вейтбрехта, И.Шнора, Б.Геке). А в уже довольно многообразной и постоянно увеличивавшейся переводной и оригинальной печатной продукции книгоиздательских предприятий России внушительную долю составили сказочные издания, что было обусловлено формированием значительного статуса сказки в западноевропейской и русской культуре.



Наряду с этим, „что же существовало под очень неопределенным названием „сказка” в России до XVIII в. – мы просто не знаем” (Шкловский, 1933: 260). Как динамическая коммуникационная система книга сказок в России „осмнадцатого” столетия только вступала на путь своего развития, в связи с чем важно проследить, какова историческая динамика самого понятия „сказка” в европейской и русской культуре, как в эволюции употребления термина концептуализировались меняющиеся представления о взаимоотношениях человека и мира.

Деления на „детскую” и „взрослую” традиционная (народная) сказка не знает. Отразившееся в архаической и классической устной сказке мифологическое мирозерцание универсально, воплощает систему представлений о мире, характеризующую сознание человека скорее взрослого, нежели ребенка. С точки зрения современной антропологии и психологии эта особенность сопряжена с такими качественными процессами мышления древнего человека, как недискретность, неразвитость, отсутствие способности отграничивать „я” (индивидуальность) от „мы” (главенствующего сообщества). Совместным, корпоративным, а потому мыслившимся неделимым, являлся и повседневный быт древних, объединявший детей и взрослых. Подобная нераздельность, обеспечивавшаяся факторами как экономического, так и духовного порядка, вела к формированию системы нравственных ценностей, сцементированной едиными для представителей всех половозрастных групп представлениями об исходных категориях этики *Жизнь* и *Смерть*, *Добро* и *Зло*, *Правда* и *Кривда*. Дифференциация видов словесности наметилась в более позднее время, по мере разделения будничной жизни детей и взрослых и вследствие развития представлений о существовании качественных различий в восприятии мира ребенком и взрослым. Градация устных словесных произведений, в том числе сказок, коснулась содержания, возрастного адреса, морали, стиля, манеры исполнения. В частности, из устных сказок о животных вычленилась совокупность вариативных фольклорных текстов, специализированный род „детских” сказок, которые исполнялись детьми и для детской аудитории и характеризовались специфическими сюжетами, художественно-стилистическими приемами, особым набором лексики, всем строем синтаксиса и общим складом речи (Никифоров, 1928). Аналогичным образом сформировался пласт кумулятивных и докучных сказок, возникший вследствие потребности воздействовать на подопечных-детей с помощью способов художественной организации, найденных во „взрослом” словесном искусстве (Костюхин, 2004).

При этом характерно, что Древняя Русь не знала самого термина „сказка”. Соответственными понятиями тогда служили понятия „байка” и „баснь”. В письменных памятниках прошлого исполнитель сказок именовался (и до сих пор именуется в живых русских говорах) „бахарем” – человеком, владеющим искусством „красно говорить”: не то чтобы „ловко врать”, но „хорошо сочинять”, „красиво рассказывать”. Мерой эстетической ценности сказки, определившей ее место в культурном обиходе, таким образом, стала не столько ее обращенность к „делам давно минувших дней, преданьям старины глубокой”



(А.Пушкин), сколько степень афористичности в выражении художественного вымысла. Основываясь на исконно существующем интересе к „нарочитой поэтической фикции” (В.Пропп), сказка служила и по сей день служит способом художественного отдохновения, средством удовлетворения эстетических потребностей в первую очередь. Предпочтения читателя „сказочной” книги определяются жанровой природой входящих в нее произведений: заключенной в сказке *установкой на вымысел*. Между читателем (слушателем) и сказителем (автором) заключается негласный эстетико-психологический договор: в достоверность вымысла ни тот ни другой не верят, но искомое качество — занимательность повествования — достигается. В итоге посредством устной сказки и „сказочной” книги совершается акт созидательной коммуникации, событие творческого общения, на уровне родовых книговедческих категорий позволяющее судить об устной сказке тоже как о книге, но только „устной”. Подобного рода „устная сказочная книга” в XVIII столетии представляла собой общение на базе естественного языка, в противовес опосредованному через печатную книгу информационному общению с помощью письменности. „Устная книга сказок” распространена на Руси в течение длительного времени, вплоть до эпохи Петра Великого, когда появляются и сосуществуют в быту, не вытесняя устного исполнения сказок, собственно книги — рукописные и печатные сборники сказок и лубочно-сказочных повестей.

В русских письменных документах первое упоминание слова „сказка” зафиксировано в 1649 г., в „Грамоте воеводы Рафы Всеволожского”. В последующий период слово „сказка” широко употребляется в культурном обиходе XVII–XIX вв., однако двояко. В официально-деловых текстах оно выступает в значении „жалоба”, и в этом лексическом наполнении функционирует вплоть до 1830-х гг. — поры, описанной в „Мертвых душах” Н.Гоголя. Тогдашнее выражение „отобрать сказку” родственно нынешней формулировке „снять показания”. Для собственно терминологического употребления понятия „сказка” как обозначения целой группы жанров народной сказочно-анекдотической прозы служат другие слова: „небылица” и „байка” (Пропп, 1984).

К пониманию „сказочной” книги как воплощения именно письменного слова, основанного на вымысле и адресованного исключительно взрослому читателю, Европа приходит раньше России. В 1695–1697 гг. в свет выходят „Сказки моей матушки гусыни” Шарля Перро, в переводе в России впервые изданные во второй половине 1760-х гг., впоследствии неоднократно переиздававшиеся (1768, 1781, 1795). В Европе появляются многочисленные последователи французского сказочника (Джеймс Ридли, Антони Гамильтон, Джозеф Аддисон, Мари Катрин д’Онуа, Леритье де Виллодон и др.), книги которых также переводятся и печатаются в России. В российском книгоиздательском репертуаре „осмнадцатого” столетия особый раздел составляют и различные печатные версии знаменитого сборника „Тысяча и одна ночь”, проникшего в Россию из Европы, где он известен с конца XVII — начала XVIII вв. Самый популярный перевод сборника на европейские языки принадлежит французу Антуану



Галлану (опубликован во Франции в 1704 г.); в России „Тысяча и одна ночь” печатается, начиная с 1760-х гг., в переводах с языка оригинала и языка-посредника (преимущественно французского). Параллельно выходу в свет переводов „Тысяча и одной ночи” репертуар сказочной тематики пополняется массой индивидуально-авторских вариаций на „восточную” тему, принадлежащих Марианн Аньес де Фок, Тому Симону Геллету, Жаку Казоту, графу Анри Клоду Филиппу де Келюсу (в русской огласовке также *де Кейлюсу, Кайлюсу, Кайусу*). Независимо от понимания сказки как „фейной” (идущего от Перро), в русских изданиях одновременно находит отражение представление о „сказочной” книге как сатирико-назидательной, воплотившееся в переводах „Нравоучительных сказок” Мармонтеля (изданы в России в переводе Павла Фонвизина в 1864 г.) и „Вадиных сказок” Вольтера (1770-е гг.). Подобный взгляд наследуется всей последующей русской литературной дидактикой в целом, фантастической прозаической повестью первой четверти XIX в., пародийными стихотворными и прозаическими произведениями „небывалого” содержания, издававшимися в России в 1860-1890-е гг., и т. д.

В сравнении с Европой, в российской книжной культуре художественный опыт сказки начинает использоваться поздно – по мере того, как в качестве основного содержания литературы осознается наличие в словесном произведении собственно вымысла (Ромодановская, 1994: 128). Но уже задолго до рассматриваемого периода, в XVI–XVII вв., в быту русского человека обнаруживается повышенное внимание к „неполезному” чтению, в том числе к сказкам (Малэк, 1992). В последней трети XVIII – в начале XIX столетия это расположение не только не избывается, но даже усиливается. В итоге в терминологической трактовке понятия „сказка” начинают отчетливо проявляться две основных тенденции, каждая из которых по-своему воплощает многогранную философию сказки. По одной линии – официально-теоретической – сказка сближается с басней и притчей, в ряду социокультурных функций „сказочной” книги на первый план выдвигая ее назидательность. По другой линии – линии художественно-практической, вникающей в потребности преимущественно демократической читательской аудитории, включая и детскую, „сказочная” книга рассматривается в качестве параллели к „волшебному” роману, авантюрной любовной повести либо в соотношении с сатирической сказкой. И в том, и в другом случае, наряду с наставительным ратифицируется востребованность чтения „неполезного” = „непроблемного”. Корреспондируя с учительной, наставнической традицией древнерусской литературы, с одной стороны, с педагогическим дискурсом европейской книжности второй половины XVIII столетия, с другой стороны, книга сказок в представлении русских издателей, следовавших за официальной политикой в сфере культуры, начинает рассматриваться как чтение „занимательное”, но одновременно нравоучительное, ибо нравоучение в принципе является „общим всем родам поэзии” (Хвостов, 1807: 27). Подобное понимание сказки плавно переходит в 20-40-е гг. XIX в., характеризует многочисленные сказочные издания, включая и детские.



Тем не менее, антропоцентричная по своей природе, российская книга сказок уже в XVIII столетии укладывается во вкусы различающихся читательских групп; долгое время не институализированная в литературной теории времени, в национальном быту она примечательное явление. Так, в записках Д. Фонвизина найдено „чистосердечное” признание о существовании в фамильном имении мужика Федора Скуратова, в детстве рассказывавшего баричу сказки. По многочисленным свидетельствам, сказочником и песенником слыл и отец писателя М. Чулкова. В 1769 г. журнал „Смесь” с позиций просветительства еще критикует родителей, приучающих детей слушать сказки. Но уже тридцатилетие спустя, в 1797 г., „Санкт-Петербургские ведомости” публикуют объявление о продаже слепого сказочника как вполне обыденное, признающее широко распространенный у русских обычай сказывать сказки на ночь. Не только в дворянских домах, но и при дворе держат „русских Шахеризад” или профессиональных бахарей „мужеского” полу, от которых, записывая услышанное, перенимают опыт грамотные дворовые. При этом искусство „баять” сказки имеет свою цену, оплачивается как товар, как услуга, рассматривается в ряду разнообразных скоморошских „квалификаций” – таких, как способность пролежать месяц на одном боку, простоять неделю на одной ноге, пробежать на пристяжке вместе с лошадей, выпить непомерный объем воды и т. п. Неслучайно эпитет „предивная”, в эти годы прикладывавшийся к рукописным и печатным сказочным изданиям (сказочные повести составители и издатели именовали „преувидительными”, „дивными”, „удивления достойными”), начинает теснить устоявшееся обозначение всякой книги как „полезной”. Древнерусская традиция чтения в целом – традиция, в которой книга представляется не развлечением, а орудием духовного самоусовершенствования, трансформируется. С середины XVII в. пиететное отношение к серьезной книге отходит на второй план, корреспондируя с проявлением некоторой усталости от традиционного круга чтения – „душеспасительного”. Российский читатель скучает над „душеполезной” литературой и ищет книги „потешной”, „утешной”, „умильной”. Как следствие, на протяжении XVIII столетия формируется такая социально-культурная прослойка российского общества, специфическая разновидность читателя, который „потребляет” литературу „популярную” (= „тривиальную”, „формульную”, „массовую”). На позиции универсально доступного текста выдвигается письменная сказка – повествование увлекательное, интересное, востребованное всеми слоями общества, а потому демократичное, при том, что в книжной культуре она главным образом является в окружении печатной продукции, впоследствии охарактеризованной в качестве „поточной”, „коммерческой”, „рыночной”, то есть принадлежащей к сопредельной с „серьезной” словесностью сфере. Тем не менее, уже в XVIII столетии сказка завоевывает себе место в книжной культуре пусть не ведущее, но далеко не последнее – во многом потому, что увеличение количества сказочных изданий и расширение их целевой аудитории коррелирует с процессом национальной саморефлексии, стремлением нации к самодостаточности.



Опыт европейского бытования письменной сказки здесь приходится как нельзя более кстати. В свое время, стремясь легитимировать сказку в системе классицистических жанров, Шарль Перро ориентировался на читателя совершенно конкретной специфики – читателя, принадлежавшего к дворянскому обществу, к придворной аристократии, высокопоставленного, диктующего не только политику, моду, но и литературно-художественные, эстетические вкусы. Способность по достоинству оценить новое явление в культуре тогда демонстрировали в первую очередь дамы высшего света. Им и посвятил сборник своих сказок Перро, одновременно организовав некую интригу вокруг обозначения „П.Дарманкур“, в предисловии к сборнику указанного в качестве будто бы „истинного“ его автора. Внимание читателя, как и предполагал Перро, неизбежно оказывалось прикованным и к своеобразному имени в заглавии: *Матушка Гусыня*. По лукавому утверждению Перро-публикатора, именно от нее были почерпнуты сюжеты и образы представленного литературного собрания, а имя явно прочитывалось в условном коде, в связи с чем и в последующих изданиях сборника нередко указывалось со строчной буквы: *матушка гусыня*. В контексте эмблематической культуры европейского классицизма *матушка гусыня* явилось не чем иным, как знаком „серьезного“ писательства: гусиными перьями тогда создавались и государственные документы, и научные трактаты, и „изящные“ сочинения. В культурной кодировке аллегорического искусства, таким образом, имя из заглавия маркировало авторитетность книжно-письменной культуры в целом. Неслучайно задолго до сказок Перро в европейской художественной традиции прецедент назначения вымышленного персонажа на роль рассказчика или исполнителя имел место быть: в народной словесности. В английском, немецком, французском фольклоре *Матушкой Гусыней* именуют исполнительницу детских сказок и песенок. Аналогичным образом в названии сборников анекдотов и шуток XVII столетия фигурирует имя легендарной содержательницы лондонской пивной XVI в. *Матушки Банч*. Многозначность восприятия читателем авторского замысла Перро оказалась детерминирована общим культурным контекстом. Новое толкование у Перро получила и самая категория подражания, принципиально важная для классицистического искусства. Сказочник Перро не оспаривал постулата о необходимости подражать древним авторам. Но одновременно обосновывал возможность научиться „хорошо“ писать, опираясь на совокупный опыт культуры „своей“ и „чужой“, устной и письменной. В русской книжной культуре этот важный посыл позже воспринял и развил Феофан Прокопович, утверждавший, что „никто не может в совершенстве творить, не занимаясь в течение долгого времени чтением поэтов“ (Феофан, 1961: 381). Как видим, формирующаяся в XVIII столетии российская книжная культура апеллировала к единому мировому художественному наследию.

Своеобразным подтверждением этих процессов в сфере бытования *сказочного* в российской книжной культуре явилось толкование образа *сказочного корабля*, на котором, согласно мифологическому толкованию, свершается путь



в *иной* мир, а его пассажиры отличаются от простых смертных тем, что причастны к *потустороннему*. Чрезвычайно распространенный в российских сказочных изданиях „осмнадцатого” столетия мотив „нечаянно восставшей бури” стал приёмом, пограничным между словесностью устной и письменной. В экспозиции переводной „Сказочки о померанцевом дереве и о пчеле” француженки Мари Катрин д’Онуа (Онуа, 1779: 5) маркер „нечаянно восставшая буря” сигнализирует о наступлении сказочных событий. В „Повести о Мавронском Королевиче Абаксае” из „Русских сказок” В.Левшина в том же ключе описано, как „восстала ужасная буря, которою, невзирая на искусство и все старания корабельщиков, принесло нас к берегам сего острова” (Левшин, 1780-1783, ч. 2: 101). И т. п. Примеры можно множить, и все они говорят о том, что в русской литературе XVIII столетия *вдруг* еще не стало „квантором неожиданности, переключающим одну ситуацию в другую” (Топоров, 1993: 57), как в последующей литературе. В российских изданиях произведений-перелицовок европейской сказочно-приключенческой повести с ее самодовлеющей ценностью сюжета, *нечаянно восставшая буря* (то же самое, что сказочное *вдруг*) стало именно условным художественным приемом, поставленным на службу занимательности повествования. *Вдруг* не обладало здесь тем комплексом множественных значений, о которых в отношении литературы XIX столетия рассуждал М.Бахтин, говоривший о „авантюрном” времени случая как „специфическом времени вмешательства иррациональных сил в человеческую жизнь” (Бахтин, 1975: 245), поскольку в оригинальных русских и переводных сказочных произведениях XVIII в., содержание которых устремлено к реальной действительности, проявления иррационализма вообще минимальны. Рационалистическое мировоззрение как бы не позволяло их авторам и публикаторам рассматривать сказочное *вдруг* как серьезное вмешательство богов, демонов или магов-волшебников. И для „авантюрных” злодеев, и для положительных персонажей „сказочных” книг, и для самих писателей-сказочников рассматриваемой эпохи *чудо* – это всего лишь „случай”, „орудие случайной одновременности и случайной разновременности” (Бахтин, 1975: 245). В реальной российской действительности подобные „случаи”, что было хорошо известно, могли привести и к неожиданному взлету (фаворитизму, обогащению), и к столь же внезапному падению (разорению, ссылке, смерти).

В итоге, мера значимости сказки и *сказочного* в европейской и российской культуре в XVII–XVIII столетии сложилась как необходимая и достаточная для того, чтобы возник новый способ движения сказки в коммуникационном процессе „познание”, в социальной коммуникационной системе „письменность”. В качестве культурного новообразования „сказочная” книга „осмнадцатого” столетия уже на первоначальной стадии бытования в России обрела актуальность и популярность, предоставляя чтение поучительное и развлекательное одновременно, чем создала благоприятные возможности „общения через книгу” (М.Куфаев) для всех участников процесса: авторов, читателей, издателей, книготорговцев. При этом состояние российской культуры, переходной



на етапе XVIII столетия, сформировало предпосылки паралелного освоения русской авторской сказкой сюжетов и образов как оригинальной устной, так и европейской письменной литературы, в этот период выступившей проводником мирового культурного наследия. Представление об общечеловеческих нормах (*должном*) сказка воплощала в „нестрогой” художественной форме, форме „поэтической фикции”, вследствие чего на этапе освоения русской словесностью феномена художественного вымысла как такового сказка и *сказочное* стало востребованным и российскими сочинителями, и читателями, и издателями. На пороге эпохи, наметившей пути к постижению человеческой индивидуальности, заложенный в сказке, в ее жанровой установке, предполагающей содержание, необычное в бытовом, но оправданное в эстетическом смысле, потенциал свободного самовыражения человека оказался жизненно необходимым для общественного и культурного развития России, сближавшейся с Западом.

### Литература:

1. Nikiforov, A. (1928), *Narodnaya detskaya skazka dramaticheskogo zhanra*, Izdatelstvo Gosudarstvennogo Russkogo Geograficheskogo obshtestva, Leningrad.
2. Shklovskiy, V. (1933), *Chulkov i Lyovshin, Izdatelstvo pisateley v Leningrade*, Leningrad.
3. Kostyukhin, E. (2004), *Lektshii po russkomu folkloru*, Izdatelstvo „Drofa”, Moskva.
4. Propp, V. (1984), *Russkaya skazka*, Izdatelstvo Leningradskogo Gosudarstvennogo universiteta, Leningrad.
5. Romodanovskaya, E. (1994), *Russkaya literatura na poroge novogo vremeni*, Izdatelstvo „Nauka”, Novosibirsk.
6. Małek, E. (1992), *„Nepoleznoye” chteniye v Rossii XVII–XVIII vekov*, Izdatelstvo Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa; Łódź.
7. Khvostov, D. (1807), *Poema, Pritchi*, Izdatelstvo Dubrovina i Merzlyakova, Moskva.
8. Feofan, P. (1961), *Sochineniya*, Izdatelstvo Akademii nauk SSSR, Moskva; Leningrad.
9. Onua, M. K. d` (1779), *Skazochka o pomerantshevom dereve i o pchele*, Izdatelstvo Kh.Kleyena, Sankt-Peterburg.
10. Lyovshin, V. (1780–1783), *Ruskiya skazki, v 10 ch.*, Izdatelstvo N.Novikova, Moskva.
11. Toporov, V. (1993), *O „Bednoy Lize” N.M.Karamzina*, Izdatelstvo Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta, Sankt-Peterburg.
12. Bakhtin, M. (1975), *Voprosy literatury i estetiki*, Izdatelstvo „Khudozhestvennaya literature”, Moskva.

**БИОГРАФИЧНА СПРАВКА ЗА АВТОРИТЕ**

**Име, фамилия:** Ицка Дерижан

**Научно звание:** доцент, д-р

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** социална психология, психологическо консултуране в училище, социална работа с деца и семейства, педагогика

**Най-значими публикации:** Монографии: Интегриране на ученици със специални образователни потребности в училище, Бургас, 2010 г.; „Превенция на институализацията чрез предоставяне на иновативни социални и образователни услуги за деца в риск /7-18 г./”, Бургас, 2008 г.; Изследване и популяризиране на добри практики за деца със специални потребности в общообразователното училище и в социалната среда, Бургас, 2006 г.; Детето като предмет на социалната работа, Шумен, 2003 г.; Технология на социалните дейности с деца, Благоевград, 2001 г.; Психосексуалното развитие на детето, С. 2000 г.; Neogea – образователно предписание за деца от авторски тип детска градина, С. 2000 г. Учебници и учебни помагала: Обучение на педагогически специалисти от детски градини и основни училища за работа с деца със специални образователни потребности (в съавт.) – помагало за учители, София, МОМН, 2013 г.; Обучение на педагогически специалисти от детски градини за работа с деца със специални образователни потребности (в съавт.) – помагало за детски учители, София, МОМН, 2013 г.; Обучение на педагогически специалисти от основни училища за работа с деца със специални образователни потребности (в съавт.) – помагало за учители от основни училища, София, МОМН, 2013 г. По-значими статии: Нови тенденции в образованието и социалната работа, сп. Асклепий, 2012; ДЕТЕТО С ОТКЛОНЯВАЩО СЕ ОТ СОЦИАЛНИТЕ НОРМИ ПОВЕДЕНИЕ – ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВО ПРЕД СЪВРЕМЕНОТО УЧИЛИЩЕ, сб. „Пути повышения качества профессиональной подготовки педагога, Мозырь, Белорус, 2012; Идеи детското духовно-нравственното развитие и их проекции на бъдеще в България, Казахстан, 2012; Стратегически и организационно-административни проблеми при включването на деца със СОП в масовите детски градини и общообразователните училища, МОМН, РИО Ст. Загора, 2011; Social and psychological problems of adaptation in children who are leaving Bulgaria, Bourgas, 2009.

**Контакти:** izka\_d@abv.bg



**Име, фамилия:** Генчо Вълчев

**Научно звание:** доцент, д-р

**Месторабота:** Тракийски университет, Стара Загора

**Области на научните интереси:** Интеграция на деца със специални образователни потребности, Логопедия, Социална работа с хора с увреждания, Социална работа с деца с девиантно поведение, Социална и образователна интеграция на деца билингви, Мултикултурно образование, Методология на социалната и педагогическата протектология.

**Най-значими публикации:** Социална интеграция и професионална реализация на хората с увреждания – ресурси и дефицити на подкрепящата среда, Бургас, 2014; Характеристика на дисграфичните нарушения при ученици билингви, РИК „Марк”, Бургас, 2009; Социална интеграция и професионална реализация на хората с увреждания – ресурси и дефицити на подкрепящата среда, сп. Съвременна хуманитаристика, бр. 2, 2012 г. Структура на комуникативните нарушения на 8-12 годишни ученици със специални образователни потребности (диагноза „ЛУИ”), интегрирани в общообразователно училище, Годишник на Бургаски свободен университет, Бургас, 2011; Идеи детското духовно – нравственото развитие и их проекции на бъдеще в България, Бобек, Алматы, Казхстан, 2012; Стратегически и организационно-административни проблеми при включване на деца със СОП в общообразователно училище и масова детска градина, НКПВ – Стара Загора, 2011; Теория и практика на приобщаващото образование в България – критически анализ на дефицитите, Международна конференция на Бургаски свободен университет, Бургас, 2011; Актуални проблеми при интеграцията на ученици със специални образователни потребности – стратегически, нормативни и организационни аспекти, Научна конференция с международно участие, Бургаски свободен университет, 2010; Съвременни принципи и подходи за социализация на деца със специални образователни потребности в училищна среда, ЮЗУ, Благоевград, 2010; Образователна сегрегация и приобщаващо образование – конфликти и компромиси, Годишник на Бургаски свободен университет, 2010 и др.

**Контакти:** gval@abv.bg



**Име, фамилия:** Евдокия Борисова

**Научно звание:** доцент, д-р

**Месторабота:** Шуменския университет „Еп. Константин Преславски”

**Области на научните интереси:** Българска литература, теория на литературата, сравнително литературознание, културология, медиазнание

**Най-значими публикации:** Монографии: „Жанр и норма в българската драма от началото на ХХ век”(2001), „Жанрове в медиите” (2007), „Паралитературата. Социология, текстология, медиатори” (в съавт. с Я. Милчаков, П. Шуликов) (2009), „На ръба на Изтока и Запада. Романите на Орхан Памук” (2011), „Мелодрамата и телевизионния сериал” (2014); Учебници: „Христоматия по българска публицистика”(2012), „Христоматия по публицистика и обществено мнение” (2012) „Система на медийните жанрове” (2014), „Методическо помагало по Новинарство” (в съавт. с Р. Енчева) (2014)

**Контакти:** evdokiya Borisova@abv.bg

**Име, фамилия:** Диана Попова

**Научно звание:** доцент, доктор

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** Английски език и межкултурна комуникация; рекламни стратегии и реклама 2.0; изграждане на имидж, глобализация, културни различия и комуникационни процеси; PR 2.0 и др.

**Най-значими публикации:** „Between Global and Local” (монография); English for Public Relations and Journalism (в съавторство) (учебник); „Заети думи в медийния език на пресата” (глава от монография); Guidebook and Proceedings for Student Placement (Translator) (учебник); Статии: „Имиджът на България и устойчивото развитие на туризма”; „The Why and How of Communicating across Europe”; „Имидж и репутация”; „Can PR 2.0 Be Explained?”; „Online Ethics; Cultural Rigidity or Adaptability”; „From a Multicultural to Intercultural Europe”; „(He)Нужните чужди думи в българската преса”; „The Good and Bad of Social Networks”; „Противоречивото единство между PR и журналистика”; „Gender Stereotypes in Advertising” и др.

**Контакти:** diana010903@yahoo.co.uk



**Име, фамилия:** Татяна Коцева

**Научно звание:** доцент, д-р

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** Научните интереси в областта на джандър изследванията, младите хора, социалната и семейната политика, по които има многобройни публикации в български и международни издания.

**Най-значими публикации:** Коцева, Т., Е.Димитрова. Визии за демографския проблем в България след 1990 г. Акад. Изд. „Проф. М. Дринов”, 2014; Коцева, Т., Е. Димитрова. Семейните помощи във фокуса на общественото мнение в контекста на демографската криза. Сп. Население, кн.1-2 2013, с.126-148; Коцева, Т. (2011). Демографският проблем във фокуса на публичните дискурси в началото на XXI век. Сп. Социологически проблеми, кн. 3-4, сс. 340-364

**Контакти:** tkotzeva@bfu.bg

**Име, фамилия:** Зорница Ганева

**Научно звание:** гл. ас., д-р

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** Емоционална и социална интелигентност

**Най-значими публикации:** 2013 „Емоционални аспекти в управление на промяната – нови перспективи пред социалния консултант”, Сборник Научна конференция, БСУ, Бургас

2011 „Емоционално образование на студентите – теория и практика”, Сборник Научна конференция, БСУ, Бургас

2008 „Емоционалните умения – възможности и предизвикателства”, Сборник Научна конференция, БСУ, Бургас

2004 „Множествените интелигентности и уменията в парадигмата на високо-ефективните хора”, Сборник Международна научна конференция БСУ, Бургас

2001 „Емоционалната интелигентност в перспективата на хуманитарното образование”, Сборник Международна научна конференция ЮЗУ, Благоевград

**Контакти:** zoriganeva@abv.bg, 0887610762



**Име, фамилия:** Румен Вълчев

**Научно звание:** професор, доктор

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** образователна реформа, гражданско образование, межкултурно образование, права на човека, интерактивни методи на обучение, учене за цял живот

**Най-значими публикации:** Интерактивни методи и гражданско образование; Гражданско образование и оценяване; Образование. Образователни реформи и гражданско образование; Гражданско образование /учебници за начален, среден и горен курс/, Образование за глобално гражданство.

**Контакти:** rumenvalchev@bfu.bg

**Име, фамилия:** Диана Попова

**Научно звание:** доцент, доктор

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** Английски език и межкултурна комуникация; рекламни стратегии и реклама 2.0; изграждане на имидж, глобализация, културни различия и комуникационни процеси; PR 2.0 и др.

**Най-значими публикации:** „Between Global and Local” (монография); English for Public Relations and Journalism (в съавторство) (учебник); „Заети думи в медийния език на пресата” (глава от монография); Guidebook and Proceedings for Student Placement (Translator) (учебник); Статии: „Имиджът на България и устойчивото развитие на туризма”; „The Why and How of Communicating across Europe”; „Имидж и репутация”; „Can PR 2.0 Be Explained?”; „Online Ethics; Cultural Rigidity or Adaptability”; „From a Multicultural to Intercultural Europe”; „(He)Нужните чужди думи в българската преса”; „The Good and Bad of Social Networks”; „Противоречивото единство между PR и журналистика”; „Gender Stereotypes in Advertising” и др.

**Контакти:** diana010903@yahoo.co.uk



**Име, фамилия:** Росен Петров

**Научно звание:** доктор

**Месторабота:** Бургаски свободен университет

**Области на научните интереси:** фотография, кино и телевизия, телевизионна журналистика, визуална комуникация

**Най-значими публикации:** „Телевизионният образ в практиката на журналиста – информационна стойност и естетическо въздействие”, Бургаски свободен университет, 2012 г.; „Художественотворческите аспекти на изображението в телевизионния репортаж”, НАТФИЗ „Кръстьо Сарафов” София, 2013 г.; „Обективният факт и субективният творчески мироглед в документалния филм”, Бургаски свободен университет, 2014 г.

**Контакти:** rpetrov@bfu.bg

**Име, фамилия:** Олга Ивановна Тиманова

**Научно звание:** Доцент, доктор на науките

**Месторабота:** Преподавател на руски език като чужд (Гимназия с преподаване на немски език „Гьоте” – Бургас, Гимназия с преподаване на английски език „Гео Милев” – Бургас).

**Области на научните интереси:** световна култура, история на руски език и литература, детска литература и литература на жените, книгознание

**Най-значими публикации:** „Сказочная” книга в книжном деле России XVIII-XIX веков. СПб., 2011; „Сказочная” книга в социокультурном пространстве России XVIII-XIX веков. СПб., 2009.; Русская литературная сказка второй половины XVIII – первой половины XIX века: становление жанра. СПб., 2007; **Статии:** Связанность российской „книги для народного чтения” с попечительством о народе как социокультурная традиция XIX столетия // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств (Челябинск), 2013, № 2 (34). С. 31–37. В съавт. с А.Тиманова; Концепция „полезной” книги в отечественном women’s writing первой половины XIX века // Научный диалог, 2012, № 8: Филология. С. 128–147; Роль издательской инициативы в формировании репертуара „сказочной” тематики в России XVIII столетия // Известия высших учебных заведений: науч.-техн. журнал Проблемы полиграфии и издательского дела (Москва), 2012, № 4. – С. 129-134.

**Контакти:** 0889 831359; timanovaspb@mail.ru; oitimanova@gmail.com



**Име, фамилия:** Анелия Андреева

**Научно звание:** редовен докторант СУ, катедра Етнология, ИФ

**Месторабота:** Асоциация Образователно лидерство, председател

**Области на научните интереси:** етнология, науки за човека, управление на образованието, квалификация на педагогически специалисти, чуждоезиково обучение

**Най-значими публикации:** учебници, учебни пособия: Наръчник „Управление и развитие на училището“: Оценка и атестиране на учителите (2012), Кариерно развитие и продължаващо обучение на педагогическите специалисти (директори), (2012), Управление на изпълнението (2011); Практическо ръководство по училищен мениджмънт „Как да управляваме успешно училището“, (2006); Учебник по руски език за 3 клас, (1991), Пособие по руски език „Лестница“ (2001).

**статии:** Модел за кариерно консултиране и мотивиране на ученици в прогимназиален етап (Етнопедагогически подходи), годишен сборник катедра Етнология; 2014, Етнопсихологическа парадигма за решаване на образователни цели и проблеми, сборник. публикации научна конференция „Постмодерните предизвикателства“ 2014; Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси 2007-2013 г. – Инструмент за реализиране на политики за продължаваща професионална квалификация на педагогическите специалисти (Рефлексивна картина), сп. Педагогика, С. 2014, Етнопсихологически особености на продължаващата квалификация на учителя в съвременните социални реалности“, сборник публикации: Съвременни предизвикателства пред педагогическата наука, Международна конференция (2014)

**Контакти:** andreevaaneliyaael@gmail.com

## Рецензиране

Всички депозирани текстове предварително се разглеждат, като се държи да бъдат спазени научните и издателските стандарти на списанието. Текстове, които не отговарят на критериите, не се допускат до рецензиране и се връщат на автора. Авторите получават рецензиите си до 2 месеца от официалното депозирание на публикациите в редакцията на списанието.

1. **Приемане за публикация** – при рецензия с подобна препоръка статията се публикува в бъдещ брой на списанието.

2. **Приемане за публикация с изискване за нанасяне на промени и корекции** – статията принципно се приема за публикуване, но авторът трябва да вземе под внимание забележките на рецензента и да внесе препоръчаните промени в срок до един месец.

3. **Отхвърляне с възможност за бъдещо преразглеждане** – статията е отхвърлена на този етап поради несъответствие с научните критерии на списанието, но предвид интересната проблематика и съдържание може да бъде представена в бъдеще след основно преработване.

4. **Категорично отхвърляне** – статията не може да бъде приета за публикуване в списанието.

Ръкописите се депозират в редакцията на списанието на адрес:

Бургас 8000, ул. „Сан Стефано” 62

Бургаски свободен университет – Център по хуманитарни науки

Списание „Съвременна хуманитаристика”

e-mail: [humanitar@bfu.bg](mailto:humanitar@bfu.bg)

Списанието е публикувано и в електронен вариант

на сайта на Бургаския свободен университет

<http://bfu.bg/index.php?q=node/290>.

**ISSN 1313-9924**

