

Министерство  
на образованието и науката

**АЗ·БУКИ**

Национално издателство  
за образование и наука

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК  
И ЛИТЕРАТУРА**

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

**ИСТОРИЯ**

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

**МАТЕМАТИКА  
И ИНФОРМАТИКА**

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

ПРЕДУЧИЛИЩНО  
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ  
**ПЕДАГОГИКА**

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

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

**ПРОФЕСИОНАЛНО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

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

**СТРАТЕГИИ  
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА  
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

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

**Философия**

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

**Чуждоезиково  
обучение**

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

# Избрано

от текстовете, публикувани в списанията  
на Национално издателство

**АЗ·БУКИ**

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

**8**

22 – 28 февруари 2018 г.

# Изследване на стареенето в постсоциалистически контекст

*Откъс от „Постсоциализмът като виенско  
колело (Политико-геронтоложко есе)“*

## Маргарита Карамихова

Великотърновски университет

„Св. св. Кирил и Методий“

Преди половин век, през месец март 1967 г., излиза сензационната за времето си статия на Маргарет Кларк „Антропология на остаряването, ново поле за изследвания на културата и личността“ (Clark, 1967). Културно определените и социалните проблеми на застаряващата бяла раса стимулират учените от различни научни полета в социално отговорните страни да развиват своите изследвания в направление, което най-общо би могло да се определи като (*културна* или *социална*) *геронтология*. Загрижен за своето непосредствено бъдеще, Европейският съюз определи 2012 г. за Европейска година на активния живот на възрастните хора и солидарност между поколенията. Съдейки по множеството публикации, допускам, че западноевропейските ни колеги са били посещавани и финансово стимулирани да развиват своите проучвания далеч преди тази година. Случайно разбрах за това по време на приятен разговор с бивша колежка, която чертаеше изследователските си планове, насочени извън българската академична система. Дори най-бегъл преглед на публикуваното през последните години сочи, че българската етнология пропусна възможността да се включи с изследвания в това вече разработено поле. По време на разговора си дадох сметка, че вече имам регистриран сериозен обем от емпиричен етнологички и визуално-антроположки материал за две много различни групи в пенсионна възраст. Структурата на бъдещите въпроси, както и работните хипотези, се очертаха ясно. Това обаче беше време на генерални промени и в кариерата, и във фамилията ми живот, така че евентуалната статия по темата, както и една много години отлагана монография трябваше да почака.

Импулс да проиграя теренните материали в текст, ми даде поканата да почета със скромен академичен гар

*Заглавието е на редакцията*



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

Главен редактор  
Проф. д-р Пламен Митев  
E-mail: [plamdm@abv.bg](mailto:plamdm@abv.bg)

Редактор  
Д-р Албена Симова  
0889 88 21 83  
Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71  
E-mail: [history@azbuki.bg](mailto:history@azbuki.bg)

## Съдържание на сп. „История“, кн. 6/2016:

### КЪМ ЧИТАТЕЛЯ

За личностите в науката / *Надежда Жечкова*

### ПОГЛЕД НАД БАЛКАНИТЕ

Патрони и клиенти. Български примери и балкански паралели от края на XIX и началото на XX век / *Добринка Парушева*

Отечественият фронт и ранното социалистическо всекидневие: нарядни храни, стопанска и обществена мобилизация, подбор на надеждни елементи за строителството на народната демокрация / *Иван Еленков*

**ЦИВИЛИЗАЦИОННИ  
ГРАНИЦИ**

Постсоциализмът като виенско колело (Политико-геронтоложко есе) *Маргарита Карамикова*

За дългия път на етнологията до училището / *Виолета Коцева*

**НАЦИОНАЛНИ  
ИДЕНТИЧНОСТИ**

Житейски разкази, гранична реалност и политическа конюнктура / *Мира Маркова*

Отново за българското традиционно облекло / *Мирела Дечева*

**РЕГИОНАЛНИ ПРОУЧВАНИЯ**

Да живееш в три държави: промени в земеделието и всекидневието на селяни от Северозападна България / *Илия Илиев*

Рефлексивна картина за социално включване на уязвими етнически общности и групи у нас (върху примера на образователните институции в община Страджа) / *Ирина Колева*

**ЮБИЛЕЙ**

Доц. д.н.к. Веселин Тепавичаров на 60 години. Поздравителен адрес / *Мира Маркова*

**ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ**

60-ата годишнина на доц. д.н.к. Веселин Тепавичаров. Не, това не се гължи на факта, че с „Баме Веско“, както неформално го наричаме, в една и съща година влязохме в ново лятоброене, или казано по друг начин, че сравнително по-отблизо гледаме към старостта. Причината е в куража на Веселин Тепавичаров да развива политическата антропология като част от етнологичната наука в България, създавайки успешна школа. В блестящо защитения си голям докторат той представя няколко обективно възрастово определени групи, които ярко присъстват в публичното политическо пространство (Тепавичаров, 2016). За това отворих старите файлове с теренни материали и засрещна антропологията на остаряването с политическата антропология, както е прието да се назовават науките днес.

**Проблемът**

Вътрешнопартийният преврат на 10.11.1989 г. отвори пространство за промени, което вече 27 години не е названо еднозначно (Караминова, 2013). Генерациите в работоспособна или в пенсионна възраст бяхме изправени пред много сериозно предизвикателство, както в приказките, които ни пееше в социалистическата младост Висоцки: „Иди, не знам къде, вземи – не знам какво...“ и изобщо – оправяй се! Бързото срутване на декларирано социалната система засегна най-тежко и неморално мнозинството от пенсионерите – нашите родители, които в по-голямата си част искрено вярваха, че са безкористни строители на социализма. Известен шанс за развиване на успешна стратегия на оцеляването за повечето от тях, които, увлечени от социалистическия модернизационен проект, бяха мигрирали от селата към големите градове, даваше завръщането на село. „Завръщане към корените“, „гледаме на възрастни родители“ – това бяха магическите формули, чрез които те обясняваха напускането на градските апартаменти с централна топлофикация и завръщането към охетелите селски къщи без баня, с външна тоалетна... Апартаментите оставаха за децата или пустееха. Всъщност опитите на съвсем неумели в земеделието граждани да реагират на множеството хранителни кризи от 80-те години нататък чрез някакви „селскостопански дейности“, днес ми изглеждат като първични реакции на страха за следващото поколение. Днешните биоексперименти на новите субурбанизирани, сред които гордо се строявам и аз, изглеждат, са отговор на същите първични инстинкти.

По силата на тогавашното законодателство те много скоро бяха последвани от младите пенсионери – родените около „свободата“ (1944 г.) офицери, служили в армията или в народната милиция. Именно те, младите пенсионери, са едната група, която наблюдавах отблизо в малко балканско градче между 1991 и 2012 г. Родени в западащите поради социалистическата модернизационна политика села, за всички тези активни и умни мъже най-непосредствената и добра възможност за социална реализация е била влизането в силовите структури (армия или милиция). Тази група от 8 събеседници е определена по полов признак. Те всички са мъже. Близкото ми познанство със семействата им ми позволи да наблюдавам и по-късно пенсионерите се техни съпруги.

Втората група, макар и да принадлежи към същата възрастова кохорта, е коренно различна. Тя се състои от столичани, родени в семействата на тогавашната социалистическа номенклатура от средния ешелон. Възмож-

ностите пред седмната респонденти от тази група са били, на пръв поглед, неограничени. Без да претендирам за представителност на извадката, все пак подчертавам, че повечето от тях са (били насочени, уредени) учили във Висшия икономически институт (ВИИ) „Карл Маркс“ във важни специалности, като макроикономика (както го формулират днес). Казано по друг начин: 4 мъже и една жена са били програмирани да бъдат началници, например на голям и уникален столичен магазин. Другите двама са журналистка и инженер. За тях зная от многобройните разкази и от всекидневното (телефонно) общуване в мое присъствие с последващи коментари на една от дамите, свързана с наблюдаваната (опосредствано) група в рамките на работните седмици за година и 3 месеца (2010 – 2012 г.). Те всички живеят в столицата и нямат нито имот, нито намерение да се преселят където и да било в провинцията. Те всички са останали безработни през 90-те години на ХХ век поради закриването на работните им места и живеят в домовете на възрастните си родител.

#### **Кратко за методиката**

Въвеждането на двете трудно сравними групи поставя под въпрос релевантността на събраната емпирична информация. Продължителни във времето свободни разговори и включено наблюдение в делника и празника при първата група (по време на летните ми ваканции – го голяма степен и с използване на метода на авторефлексията); малко над една година интензивно наблюдение на реакциите и регистриране на разговорите с ключов информатор при другата група. Потенциалното компрометиране на сравнимостта на данните струва ми се е избегнато от интензивността на регистрацията на случаи и рефлексии в рамките на осемте часа в работните дни месеци наред, което позволява плътно описание във втория случай (*thick description* по Geertz, 1973). Тази методическа еквилибристика е прегопределена го голяма степен от общоевропейското пренебрежение към хуманитарните науки и синхронно липсващото финансиране на изследвания в България. Бих помечала за достатъчно финансиране на разгърнат изследователски проект, чрез който да задълбоча интервютата и наблюденията си в по-широк географски и социален ареал, но ми е достатъчно, че мога да поставя въпроса и да отворя поле за дискусии. За да успокоя уважаемия читател в научната си коректност, ще отбележа, че и в първата група съм въведена от ключов информатор и често получавах и анализирах информация, пречупена през неговия опит.

В крайна сметка, обединяващ е методът на личните истории. За всеки от лично или загощо наблюдаваните членове на двете групи имам подробна лична история, разположена в скалата на времето.

Следващият важен методически капан е в това, че изследваните две групи не са представителни за генерацията си, а по-скоро очертават два диаметрално противоположни сегмента. Не разполагам с данни какъв процент от рожените около 1944 г. мъже са развили кариера в армията или в милицията. Не разполагам с данни какъв процент от социалистическата номенклатура представляват децата на онези, които не са получили „куфарчета“ в началото на 90-те години на ХХ век. Извън изследването остават онези, които емигрираха пак тогава. Нямам непосредствени наблюдения над групата, която възстанови в някаква степен икономическата справедливост след въвеждането на законите за реституцията. По дългите си пътища из Родопите и в различни етнически определени градски махали интервюирах „набори“ на изследваните две групи, но обемът и характерът на материалите ми не позволяват по-обобщаващи изводи. Ще се задоволя с това, че предлагам микроизследване на две групи от пъстрата палитра на постсоциалистическото ни общество.

#### **Трудностите на методологията**

Тъй като антропологията е дисциплина, която има за цел да опише, обясни и контекстуализира социалните промени, в последните години се нароиха изследвания на динамиката на икономиката и на трудовия пазар в Централна и Източна Европа. Приемам тезата, на Джейн Робинс-Рушковски, че антропологичните изследвания на икономиката и на труда допринасят за обясняването на трансформациите в индивидуалната траектория, социалните отношения и институциите, но схематизират живота на отделните личности (Robbins-Ruszkowski, 2014: 37). Навлизането в пенсионна възраст предполага преосмисляне и промени в позициите на личността в семейството, в родствена и в приятелската мрежа и в различните ниша на макрообществото. То зависи го известна степен от културните нагласи и от конкретната държавна политика, но в периоди на сериозни обществени промени тези фактори не бива да бъдат свръхфаворизирани.

Смятам, че е опростителско и неточно да се поставят всички хора от постсоциалистическите страни в пенсионна възраст в една и съща категория и да се третираат като хомогенна, бедна, непременно социално изключена група. Тази опасност наблюдавам в преобладаващия брой изследвания на старостта в съвременна Русия. Изследванията на стареенето в постсоциалистически контекст на територията на бившия СССР се фокусират най-вече върху социалните му измерения (Chudakova, 2017). Макар че социалното из-

ключване на възрастните хора преди всичко се дължи на финансови причини (Belyaeva, 2006), тяхната маргинализация отразява и оспорваната роля на съветското минало (Parsons, 2014, Robbins-Ruszkowski, 2013), и безрезультатността на съветските форми на социализация, които водят до социална изолация и липса на грижа (Parsons, 2014: 10 – 11). Възрастните хора в днешна Русия заемат парадоксална позиция: тяхното минало, свързано със Съветския съюз, официално се оценява от държавата символно и донякъде финансово. В същото време, както твърди Мелуса Калдуел, това валоризиране е до голяма степен теоретично (Caldwell, 2007). Разпознаването и ритуалното показване на възрастни хора – напр. по време на парадите в Деня на победата, се противопоставя на усещането на мнозинството пенсионери, че са изоставени от всички. Звучи много познато, но недостатъчно описва действителността.

До момента не съм срещала изследвания, които да показват успешни стратегии за живот в пенсионна възраст в постсоциалистическите страни. Струва ми се, че изборът на научния интерес да се фокусира върху социалното изключване и маргинализация на възрастните хора, е част от стабилизирането на традиционната стигма на социализма и екзотизирането на постсоциалистическите страни. Бедните и нещастни пенсионери всъщност са очакван резултат от живот, протекъл във времето на социалистическия строй. Тяхен антипод са постоянните или „прелетни“ възрастни жители на Флорида, САЩ. Далеч съм от мисълта, че пенсионерите в България, като цяло, получават възможност за достойни старини. В същото време, генерализирането и избеждането само на един аспект от действителността влиза в противоречие със схващането ми за научност. Интуицията ме води към по-близко вглеждане в избраните групи не само за да се противопоставя на монотонната картина на постсоциалистическата старост, а за да поставя пред евентуалните млади читатели важен изследователски и етичен научен проблем.

#### Офицерите от запаса от градчето Z

Никога не бих помислила за X като за офицер от запаса, ако не изследвах плътно, години наред, един новопоявил се местен празник (Karamihova, 2016). Всеки нов актьор в тази политическа (откровено предизборна) конструкция, наметнала булото на ерата на абвентуризма (Dox, 2011), бе важен и аз снимах ли снимах с новопридобитата свобода на дигиталния си фотоапарат. Така попаднах на шатрата на запасните офицери.



Познавах мнозина от мъжете, които всъщност са част от „запасното войнство“, но за мен това бяха роднини и познати, които просто са били военни или милиционери, както други бяха учители, акушерки и пр. Действително, в рога на майка ми има запасни офицери и от армията, и от милицията. Впечатлявало ме е уважението към постигнатия чин, когато е коментиран някой роднина, а един комшия зная само като „Полковника“. Давам си сметка, че никога не съм се питала за малкото му име. Във времето на редовната наборна военна служба тези мъже бяха много важна „връзка“ за всяко семейство, в което растеше донаторник, но тази тема тепърва ще бъде изследвана. От детството си помня и специалното отношение към съпругите на офицерите. Всички те, макар и гледани като жени с по-висок

социален статус, имаха своята кариера и позиция в обществото, но струва ми се, техният социален капитал бяха именно връзките на съпрузите им.

Всички мъже, които са намерили професионална реализация в армията или милицията, произлизат от „прогресивни семейства“. Ще рече, родителите им не принадлежат към селската беднота, но не са и заможни. Нито едно от техните семейства не влиза в графата „кулаци“, следователно не са репресирани от „народната власт“. От личните истории разбирам, че част от тях са били стимулирани от геца да се посветят на армията или милицията както в семейството, така и чрез каналите на училището, младежките структури на комунистическата партия и медуите. В един от случаите кариерата е тръгнала през структурите на Димитровския комсомол. Работата в армията или в милицията е била оценявана като престижна, авторитетна, сигурна, добре платена и не на последно място – сравнително краткосрочна поради специалния режим на пенсиониране. В спомените си интервюираните разказваха с гордост за новите социални мрежи, в които са били включени; за своята отговорна и важна служба на обществото; за героични моменти от носенето на службата. Встрани от споделените спомени оставаха неформалните мрежи (връзки), които са определяли кариерното развитие; бонусите и минусите на живота под пагон; скелетите в семейните гардероби, които са застрашавали кариерното развитие. На преден план излизаше усеждането за власт и контрол и високата позиция в ценностната скала на тогавашното общество. Те се определят в рамките на фамилната си история, но като водещи индивиди, личности със заслуги към обществото.

### **Децата на...**

Членовете на тази условна група живеят наблизко и се знаят от геца. Техните, а по-точно – на родителите им – жилища, са групирани в стар столучен квартал. Необходимо е да се отбележи, че въпросните стари жилища са заети от семействата на родителите им по силата на настаняването в така наречените „комунални квартири“, за които са успели да се преборят в процеса на реституция. Те всички са получили основното си образование в близкото училище, което е набирало ученици на териториален принцип съгласно с тогавашните разпоредби. Ще рече, поне част от учениците в съответната паралелка са принадлежали към един и същ социален слой на старите (буржоазни) софийци, а друга част са били от „новите граждани“. Известен избор са имали при записването в гимназия. Конкретната група не е имала порив към сериозно контролираната квота за обучение в езиковите гимназии. Родителите, които са основен авторитет и притежават властта да контролират избора на децата си, предпочитат те да завършат с отличен успех локалното (достатъчно престижно, столучно) училище. Усилието, което се изисква от децата, е да учат така, че да „влязат в университета“. За техните семейства алтернатива на висшето образование не е съществувала.

Личните истории на хората от тази група включват усеждане за предопределеност и сигурност. Всеки от тях е имал малко над средния успех в университета, всеки има лични истории на участниците в специфичната българска сексуална революция и лекия нюанс на бохемската младост. За разлика от генерацията на родителите си, те не са били дължни да се подчиняват на большевишкия тип поведение или външен вид. Личните истории обаче са белязани от спомена за гълг и отговорност (най-вече към семейството) и за висок професионализъм. По-пространните разговори насочват и тук към неформалните мрежи (връзки) на семействата, които са осигурили отговорна позиция на „нашето“ момче/момиче. От разговорите за тях, макар и да са били отлично професионално реализирани преди 1989 г., някак на преден план излизат родителите. „Син на...“ или „дъщеря на...“ бе формулата, която ги определяше.

*Пълния текст четете в сп. „История“, кн.6, 2017 г.*

# Училищното образование по природни науки

*Откъс от „Развиване на природонаучна грамотност чрез въвеждане модел на активно обучение и учене чрез сътрудничество“*

## Маргарита Бозова

ОУ „Яне Сандански“ – Пловдив

### Въведение

Динамичното развитие на науката, техниката, технологиите в съвременното общество поставят все по-високи изисквания към училищното образование по природни науки. Обучението и възпитанието в училището трябва да способстват за развиване на умения у учениците да откриват, анализират, осмислят, преобразуват информация, да решават проблеми и вземат решения в ситуации, близки до реалните. Още от втората половина на XX век природонаучната грамотност е поставена като приоритет в образователните политики на редица страни (Taftova-Grigорова, 2011). В същото време, в училище се наблюдава сравнително слаб интерес към природните науки, особено между VIII и X клас.

В тази връзка създаването на нова подходяща училищна среда може да създаде условия за формиране на научна грамотност и повишаване мотивацията на учениците от втори до седми клас за активно учене (Riek, 2013). Постигането на тази цел е свързано със създаване на култура на сътрудничество в училищната общност, при която учители, семейство и експерти чрез интердисциплинарни проекти и изследователска работа подпомагат цялостното развитие на ученика в посока на неговата научна грамотност и формиране на компетентностите на XXI век.

Нашият педагогически екип си постави за задача да планира и реализира промени, насочени към постигане на конкретни резултати. А резултатите, към които се стремим чрез планираните и реализирани промени, са: научнограмотни ученици, които учат активно, изследват, планират, изобретяват, адаптират и развиват своите компетентности; учители, които успешно работят в екип, партнират с родители и външни експерти, интегри-

*Заглавието е на редакцията*



www.science.azbuki.bg

### Главен редактор

Проф. д.х.н. Борислав Тошев  
E-mail: toshev@chem.uni-sofia.bg

### Редактор

Георги Дянков  
0887 81 27 67  
Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71  
E-mail: science@azbuki.bg

## Съдържание на сп. „Химия. Природните науки в образованието“, кн. 6/2017:

### LETTERS TO THE EDITOR

The Teaching Method Named “Starter – Experiment – Approach” / N. Sylva, G. Hodolli (Kosovo)

### EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Empowering Students' Chemistry Learning: the Integration of Ethnochemistry in Culturally Responsive Teaching / Y. Rahmawati, A. Ridwan (Indonesia)

**NEW APPROACHES**

„Български имена в Слънчевата система“ – обучение по астрономия с прилагане на иновационни методи, емоционално въздействие и ангажираност / *В. Радева, Д. Кюркчиева*

**TEACHING EFFICIENCY**

Развиване на природонаучна грамотност чрез въвеждане модел на активно обучение и учене чрез сътрудничество / *М. Бозова*

**PROBLEMS**

Компютърните образователни технологии в уроците по физика за решаване на задачи / *Г. Калтачка*

Balancing of Oxidation – Reduction (Redox) Reactions with Higher Boranes Participation: Oxidation Number Method or Material Balance Method / *I. Dukov (Bulgaria)*

**PERSONALITIES IN SCIENCE**

Академик Алексей Шелудко (1920 – 1995) / *Д. Платиканов*

**SCIENCE AND SOCIETY**

Geocological Analysis of Industrial Cities: on the Example of Aktobe Agglomeration / *Z. Berdenov, E. Mendibaev, T. Salihov, K. Akhmedenov, G. Ataeva (Kazakhstan)*

Technogenesis of Geocological Systems of Northern Kazakhstan: Progress, Development and Evolution / *K. Dzhanaleyeva, Z. Berdenov, A. Zhanguzhina, G. Mazhitova, T. Bazarbayeva (Kazakhstan), E. Atasoy (Turkey)*

Antioxidant Activity, Phenols, Flavonoids, Flavonols and Anthocyanins Content of *Tussilago forfara* (L.) Growing Wild in Kosovo / *F. Faiku, A. Haziri, B. Faiku (Kosovo)*

**NEWS**

Проф. д.х.н. Димо Платиканов (1936 – 2017) / *Б. В. Тошев*

**PAST TIMES**

Списание „Просвѣта“ (1938) / *Б. В. Тошев*

**ANNUAL CONTENT 2017**

рат учебно съдържание, реализират интердисциплинарни уроци и проекти, използвайки възможностите на съвременните технологии; семейства, които приемат нововъведенията, участват в организацията и управлението на училищния живот и допринасят за постигане на нов тип „училищна култура“.

Като важни условия за постигане на ефективно обучение и учене приемаме: промяна в материалната среда – база, обзавеждане, техника, технологии и т.н.; подходяща квалификация и подкрепа на педагогическите специалисти; обучение – използването на иновативни методи, проекти, работа на терен и съвременни технологии; учене – създаването на училищна среда, насърчаваща активното учене; партньорство между педагози, между семейството, училището и външни организации в образователния процес; съуправление на училището с участие на общността (родителска, учителска и ученическа); постоянна диагностика и контрол на дейностите.

**Планирани промени и постигнати резултати**

В рамките на планирания и прилаган иновативен училищен модел, насочен към обучението по природни науки от втори до седми клас, от 2015/2016 учебна година се осъществяват определени дейности за промяна в средата и начина на преподаване, а от 2016/2017 учебна година въвеждаме интегрирано обучение чрез мултидисциплинарни проекти. Тук ще представим някои от промените в средата, организацията и реализирането на образователните дейности и част от получените резултати.

*Училищна среда*

В училище се внедрява устойчиво и пълноценно съвременна система за администрация, електронно общуване и обучение – 3G-suite за образованието. Това осигурява добра организация на комуникацията между училищните общности, съвременни методи и инструменти на преподаване, прави възможно реализирането на модерно обучение с високо качество, отговарящо на потребностите на младите хора и обществото, ориентирано към бъдещето.

Физическата среда позволява на учителите по природни науки да прилагат интерактивно обучение, и насърчава творчеството, дейностния подход, иновативното обучение; осигурява комфорт на ученици, учители, родители. Класните стаи са оборудвани с мобилни мебели, позволяващи гъвкава среда за групово обучение, мултимедия и компютър във всеки кабинет, преносими таблети за ученици и учители, интерактивни класни стаи, високоскоростен wi-fi; ползват се дидактически материали от интернет, електронни учебници, образователни портали и платформи, Google classroom. Създадените онлайн тестове по различни предмети в образователната платформа „Кахут“ (Kahoot) се прилагат успешно в клас. Използването на разнообразни и динамични ресурси осигурява по-голяма спонтанност и гъвкавост, учениците работят и се обучават със свое темпо, представят се нови, по-големи възможности за активно учене според собствените интереси, развиват се личностните и социалните умения.

*Квалификация*

Повишаването на квалификацията на педагогическите специалисти и непрекъснатото самообразование са приоритетна задача. Похватът „мотивиране чрез поставяне на цели“ е подходящ за това. Така планираме и реализираме външно и вътрешноучилищна квалификация в съответ-



ствие с поставените стратегически цели. На специалистите, придобили нови умения, предоставяме свобода да избират инструментариума и да прилагат иновативни методи и подходи на обучение. Усецането, че си новатор, удоволствието от успеха стимулират и мотивират колегите. Предоставяме възможност за споделяне на добри практики в педагогическата общност чрез открити уроци и участие в конференции.

За реализиране на иновацията е организирана допълнителна квалификация за учителите и тя е свързана с придобиване на компетентности за: (а) разработване на интегративни уроци и интегративни образователни ресурси; (б) прилагане на модела „Преподаване с цел осмисляне“; (в) активно обучение и учене, проектобазирано обучение, кооперативно учене; (г) фондове от знания на семействата и тяхното използване в урочната работа; (д) работа с интерактивна гъска; (е) образователен презентационен софтуер mozaBook; (ж) интегриране на облачните системи, електронни уроци и образователни платформи.

За да бъде успешно училището, създаваме условия за възприемане на новите идеи, за тяхното адаптиране спрямо училищната специфика. Полученото признание от училищно ръководство, родители и ученици мотивира педагозите за самоусъвършенстване. Споделената отговорност между учители и семейство и успехите носят желание за идентифициране с училищната общност и поставят началото на нов тип училищна култура.

#### Обучение и учене

Наред с традиционните се използват интерактивни методи на преподаване и съвременни технологии. Въведен е образователен модел „Учеца общност“, при който семейство, училище и музей си сътрудничат в реализиране на учебни проекти с цел насърчаване на ученическата активност и творчество. Поставя се началото на проектно обучение. Насърчава се проучвателската дейност. Използват се методи, които притежават потенциала да активизират активното учене (Riek, 2013), да поощряват самостоятелната познавателна дейност и опит на учещите. Успешно се интегрират информационните технологии, електронни уроци, креативна класна стая, различни образователни платформи. Екипната и проектната работа позволяват участие в процеса на всеки ученик съобразно индивидуалните му възможности, включително и на деца със специални образователни потребности. Учениците работят и се обучават със свое темпо, предоставят се възможности за активно учене според собствените интереси (Doubet & Hockett, 2017).

Учениците влизат в различни роли, играят образователни интерактивни игри. В клас се работи в групи, насърчават се дейности за извличане на информация от различни източници, анализ и прилагане в нови ситуации. Поставя се началото на проектно обучение, насърчава се проучвателската дейност.



Фигура 1. Интердисциплинарен проект „Хартия“

От 2016/2017 учебна година във всички втори класове е въведено интердисциплинарно учене чрез учебни проекти. Включени са знания от областта на природните и обществените науки (околен свят), информационните технологии, математика, изкуства, бит и техника. Един успешно реализиран мултидисциплинарен учебен проект във втори клас е проект „Хартия“ (фиг. 1). Чрез проектни дейности второкласниците придобиват знания и развиваха компетентности, свързани с всички изучавани учебни предмети, работят освен в клас и в завод за производство на хартия, в печатница, в музей. Те се научават да извличат информация от текст, да работят с протоколи, да си сътрудничат, да изработват и представят свой продукт.

Деятелностите на учениците при учене по проект са представени на фиг. 2.



**Фигура 2.** Дейности на учениците при работа по проект

Към настоящия момент иновативният модел обхваща 110 ученици в трети клас. Учителите, които реализират нововъведенията, са петимата класни ръководители на паралелките. Те си партнират с учителите в групите за целодневна организация на учебния ден (ЦДО), с ресурсния учител, музейни работници, външни експерти и родители доброволци. В трети клас е въведен модел „Преподаване с цел осмисляне“. Акцент се поставя върху осмисляне на идеите и процесите въз основа на изследователски подход. За целта учителите, обединени в професионална учебна общност, разработват и прилагат интердисциплинарна учебна програма и модел на оценяване.

В един учебен ден (петък) третокласниците изучават интегрирано в общи модули „Човекът и обществото“, „Изобразително изкуство“, „Човекът и природата“ и „Домашен бит и техника“. Предвиден е един час свободноизбираема подготовка „Краезнание“. Тук учениците награждат придобитите умения и реализират собствени продукти. Подготовка за експедициите и изследванията се извършва и в дейностите от ЦДО (целодневна организация на учебния ден). Всички ученици от випуска са обхванати в целодневна организация на учебния ден.

В четвърти клас отново в един учебен ден (петък) учениците ще продължат да изучават интегрирано „Човекът и обществото“, „Изобразително изкуство“, „Човекът и природата“ и „Домашен бит и техника“. По учебен план учениците продължават да изучават „Краезнание“ като СИП (свободноизбираема подготовка). В тези часове ще подготвят продуктите от образователните проекти, ще осъществяват експедиции.

В прогимназиален етап постепенно се интегрират „География и икономика“, „История и цивилизация“, а в седми клас – „Химия и опазване на околната среда“, „Физика и астрономия“, „Биология и здравно образование“.

Преподаването с цел осмисляне подкрепя интердисциплинарното проектобазирано обучение. Учениците са поставени в ситуация на активно обучение и учене. Планира се експедиционно учене и реализиране на четири интердисциплинарни учебни проекта в III и четири – в IV клас. В определени дни (поне два на срок) ученето се осъществява чрез целодневна проучвателска работа на терен, което означава екипна работа на учители по посочените учебни предмети и учители в ЦДО, родители доброволци и външни експерти. Важна част в реализирането на проектите са „фондовете от знания на семействата“ – всеки ученик влиза в училище с определен набор от знания и умения. Учителите имат за задача да опознаят децата и да създадат условия за развитие на техните индивидуални умения, както и възможност за включване на тези умения в обсъжданията и в екипната работа на класа. Проектните продукти учениците ще презентират пред училищната общност в предвидените часове за СИП „Краезнание“ и по време на традиционните отворени врати.

*Партньорство*

Учителите, които преподават в един випуск, са обединени в професионални учебни общности, където планират и разработват съвместно уроци, споделят и обсъждат професионални ситуации, планират и осъществяват партньорство с родители, експедиции и други дейности. Екипът наблюдава интересите на децата и обсъжда какво и как да се преподава, оценява влиянието на социалното и физическото обкръжение. Учителите използват облачните системи, като така създават нови модели на преподаване и обучение в интерактивна и ангажираща учебна среда. Това дава възможност за подобряване на комуникацията и сътрудничество между тях. Създадена е банка за съхраняване и споделяне на електронно учебно съдържание в професионалните учебни общности на втори и трети клас. Учителите инициират дискусии, обменят материали помежду си. Откритите уроци са практика в училище.

Комуникацията с родителите се осъществява по нов начин – училище за родители, тренинги, проекти, целенасочено и системно използване на технологиите (интерактивен сайт на училището, виртуални консултации с родители чрез skype, e-mail и социални мрежи). Създадена е политика за развитие на извънкласни форми и програми.

***Пълния текст четете в сп. „Химия. Природните науки в образованието“; кн. 6, 2017 г.***

# Прочитът на възпитанието според Русо

*Откъс от „Записки по Русо: „Свободното възпитание“ – проект или утопия“*

## **Веска Гувийска**

Югозападен университет „Неофит Рилски“

„Още от първите ни години едно безразсъдно възпитание гизди умовете ни и извращава мисълта ни. Навсякъде виждам огромни забедения, в които с цената на големи разходи отглеждат младежта, за да я научат на всичко освен на едно – какви са нейните задължения. Вашите деца няма да знаят собствения си език, но ще говорят други езици... Те няма да знаят какво означават думите великодушие, справедливост, съвръжност, човечност, смелост; сладката дума родина, никога не ще стигне до слуха им; и ако чуват да им се говори за бог, то ще бъде не толкова за да се побоят, колкото да се плашат от него“ (Rousseau, 1988: 240). В тези редове от трактата на великия френски философ Жан-Жак Русо (1712 – 1778) от XVIII век „Дади възраждането на науките и на изкуствата е гонри-несло за очистване на нравите“ е записано неговото възпитателно кредо. Какво се случи през XXI век, за да може „предчувствията“ на Русо да се оправдаят категорично в училищната институция? В нея доминира образованието като цел на хиляди ученици, които се стремят към резултати, сертификати и програмирано социално бъдеще. Но в училище не само не се случва възпитанието като духовно явление и грижа за Другия, в училище дори не се говори за възпитание. Англоезичната литература ползва един термин като синкретичен такъв, където обучение, възпитание и образование не могат да бъдат разграничени: ако за практиката това е добра кауза, за теорията тя се оказва пагубна. Но англоезичното „education“ е галече от древногръцката „пайдея“, създадена като термин от Платон, доколкото тя е преди всичко грижа за душата и формиране чрез добродетели. Ще се опитаме да изясним кога и как за „възпитанието“ се мисли като „образование“ в идеите на Русо.

*Заглавието е на редакцията*



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

Главен редактор

Проф. д-р Емилия Василева  
E-mail: [embavassi@abv.bg](mailto:embavassi@abv.bg)

Редактор

Любомира Христова  
0889 22 12 15  
Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

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

## Съдържание на сп. „Педагогика“, кн. 9/2017:

*40 ГОДИНИ ФАКУЛТЕТ  
ПО ПЕДАГОГИКА ПРИ  
ЮГОЗАПАДЕН  
УНИВЕРСИТЕТ  
„НЕОФИТ РИЛСКИ“*

Факултетът по педагогика при  
ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоев-  
град – 40 години предизвикател-  
ства и развитие / *Траян Попковеч*

Социално възпитание от де-  
тето и за живота (по Елен Кей) /  
*Траян Попковеч*

Педагогическото учение на  
Й. Фр. Хербарт – история и съв-  
ременност (по повод 240 г. от  
неговото рождение) / *Невена  
Филипова*

Практики във финансовото осигуряване на професионалното образование в периода 1878 – 1944 година / *Светлана Николаева*

Записки по Русо: „Свободното възпитание“ – проект или утопия / *Веска Говийска*

Възможности за усъвършенстване на съвременния урок / *Добринка Тодорина*

Възпитаващите субекти в условията на парадигмална грижа / *Юлиана Ковачка*

Взаимодействие между повишаващата се динамика на деструктивността и превенцията на проблемните поведенчески прояви в училище / *Нежана Попова*

Методическа система за индивидуална помощ по математика на деца със социалнопедагогически проблеми / *Янка Стоименова*

Педагогически аспекти на работа със семействата на деца със специални образователни потребности в условията на масовата общообразователна среда / *Пелагия Терзийска*

Особености на натоварването в заниманията с физически упражнения при деца със специални образователни потребности / *Кирил Костов, Невяна Докова, Стефан Кинов*

#### ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ

#### „Емил“ в контекста на „образованието“

От всички произведения на Русо „Емил, или За възпитанието“ (1762) е най-малко педагогическо, независимо че е посветено на детето и грижата за него като възпитателна технология. Причината за това твърдение е, че „Емил“ не може да се чете извън останалите произведения на Русо. В този смисъл, „Емил, или За възпитанието“ надгражда политически, религиозен и литературен дискурс, който в неговите произведения е релевантно понятие. Ето защо всеки опит произведенията му да бъдат селектирани тематично, концептуално или по предназначение, никога не може да даде добри резултати. Онова, което ги сближава в контекста на постмодерното мислене, са „алегориите на четене“, като „нечетимостта, алегория на деконструкцията, и на нововъвеждането на „метафористични модели“ (De Man, 2000: 286). Пол де Ман нарушава класическата интерпретация на Русо, допускайки като неин прототип един „метафористичен модел“. Това му позволява да види „Общественият договор“ като невъзможно за изпълнение „обещание“. Самото произведение проблематизира понятията „воля“, „щастие“, „свобода“, „интерес“, „справедливост“ в бинарни опозиции между „индивидуалното“ (естествено или природно) състояние на човека и „колективното“. Бивайки част от цяло по отношение на държавата, човек има задължения по отношение „на частта“, т.е. по отношение на себе си, и по отношение „на цялото“, т.е. по отношение на Държавата. Този двоен модел от „самореференциалност“ и „отчужденост“ по посока на властта се проявява при човека най-вече при неговите частни интереси, които не съвпадат с обществените. Във всички останали случаи теорията за „индивидуално щастие“ и „обществено благо“, на „индивидуална и обща воля“, на „обществена справедливост“ на закона работи по отношение на институции като семейството, което е „политически модел, основан на естествени връзки“. Семейството, като „естествено“ политическо общество, в най-голяма степен е свързано с отношенията между хората, като основа на морал, и връзката на последния с икономическия просперитет на държавата, доколкото „семейството не процъфтява, ако децата не преуспяват“ (Rousseau, 1988: 443). *С тези редове от „За обществения договор“ (1762) е положено мисленето на „възпитанието“ като „образование“.* Политическо благополучие, изведено от личното щастие на хората, се оказва невъзможно, доколкото „групи, конституирани въз основа на отношения, които вече не претендират да са естествени, поражат различни системи на взаимодействие както по отношение на себе си, така и по отношение на други групи или цялости“ (De Man, 2000: 281). „Волята за щастие“ постепенно бива изместена от „волята за власт“, на която е подчинена „азовостта“ – било „лична“ или „политическа“. „Делимостта“ на индивида и неговата референциалност се изправя срещу „неделимостта“ на Държавата, като цяло, и тоталитаризиращата ѝ власт. „Естественото състояние“ и „естествената свобода“ на детето се изправят пред „обществения договор“, като правен, икономически и ценностен конструкт, част от който е и училището. По този начин „училището“, като социалнополитическа институция, се противопоставя на ученика, тотализирайки своята власт в името на общественото благо. *Отчуждението на човека от закона е и отчуждение на ученика от институцията, която е негов носител. Независимо дали училището, като институция, е масовизирана такава, или индивидуализирана, както в случая с „Емил“, където един учител обучава и възпитава един ученик.* Ще се срещнат ли „човек“

и „общество“ в общия (обществен) интерес, който може да ги примири? Русо не дава еднозначен отговор на този въпрос, най-малкото поради двойното отношение на човека към самия него и към държавата и суверена. Ще се срещнат ли ученик и учител, доколкото „естествената свобода“ на детето трябва да се противопостави на „неестествената“, която носи учителят като социална роля. Едно е сигурно, че в „За обществения договор“ са поставени образователни проблеми в контекста на политическите, правните и икономическите такива. Мисленето за образование, като социалнополитически въпрос, прави възможно мисленето за възпитание, като мисия и технология.

### **„Философия на езика“ като методология: „фигуративният език“ на Русо**

В края на XX век Ричард Рорти (1931 – 2007) актуализира проблема за „либералната общност“, който може да даде нова интерпретация и на идеите на Русо. За тази цел той влиза в двуборство с канонически концепции на Просвещението и „абсолютизирането“ на рационалността и морала като ценности. Краят на платоническо-кантуанската епоха във философията предполага, че опитът на човека и човечеството е свързан не толкова с промяна на вярванията, а с промяна на „речниците“ и тяхната случайност. Следвайки идеите на Исая Бъркли (1685 – 1753), той доразвива неговото понятие „негативна свобода“. Идеята преоценява ролята на „вярванията“ в живота на човека, които се оказват определящи за езика и формират светогледни нагласи и ценности. Всяка епоха създава свои речници в контекста на социалната и историческата ситуация, които са тясно свързани с конституирането на светогледа. Развитие на науките от XVIII век насам, с които са свързани реализирането и постигането на политическите цели, постепенно се оттеглят в периферията на културата. Като причина за това явление Рорти посочва трудността в овладяването на различните езици, с които те си служат: „Това не е нещо, което трябва да се осъжда, а нещо, което трябва да се преодолее. Можем да го направим, като пренасочим вниманието си към области, които са в челните редици на културата, които вдъхновяват въображението на младите, а именно изкуството и утопичните политически убеждения“ (Rorty, 1998: 79). Нека се опитаме да приложим тези идеи към идеите на Русо и оценим техните последици за възпитанието.

Произведенията на Русо са богатни за всякакви интерпретации в контекста на постмодернизма. Деконструирането на текстовете му беше извършено изключително успешно от Жак Дерида, както и в изследвания по проблема в българската педагогическа мисъл (Sapundzhieva, 2005). В случая ние избираме „философията на езика“ и „лингвистичния обрат“, който направи в него Ричард Рорти, предвид прагматическите измерения на този поврат. Обект на неговия прочит е „фигуративният език“ на науката и философията и възможността му да ползва метафори при своите концептуализации. Интерес представлява и заличаването на границата между „буквално значение“ и „метафористично“. Последното е предмет на разискване и при интерпретаторите на Русо. Независимо от противоречивите твърдения на Русо по повод произхода на езика като буквален или фигуративен, „онова, което ни казва „Трактат върху неравенството“, е, че политическата свобода на човека е структурирана като и произлиза от един лингвистичен модел, който съществува независимо от природата, и независимо от човека той съвпада със същата метафоризация, наречена страст“ (De Man, 2000: 174). Този коментар предполага да мислим за обществото и управлението като производни на срещата между „човек и език“ и по този начин те не са нито „естествени“, нито „морални“, доколкото езикът се мисли като възможност за случайна грешка, лишен от репрезентативен и трансцендентален авторитет. Случайността на езика и неговата концептуализация (метафоризация) поставят под въпрос „истинността“ на понятието „общество“ и неговите производни като „образование“ и „възпитание“. Ако Доналд Дейвидсън (1917 – 2003) е прав, че езикът е посредник на общуване, но не е посредник между „Аза“ и действителността, т.е. не е репрезентативен, това означава, че езикът няма цел, а „Азът“ и действителността губят своята вътрешна природа. Езикът има случайна природа и този факт би могъл да се види отчетливо при „метафорите“. Самите те са лишени от смисъл, лишени от „място“ в езиковата игра, по принцип неперифразуема. Метафорите са по-скоро начини на въздействие, което предполага задължително страст. Но няма съществена разлика между буквално и метафористично значение, доколкото старите метафори излизат от употреба и постепенно се букваллизират. Езикът, като форма на живот, е проява на нови форми, отстраняващи старите слепешката и без наличие на конкретна цел. По този начин езиците и метафористичните изрази са сравними единствено с други такива, а не с факти, стоящи отвъд тях. В този смисъл: „Само изреченията могат да бъдат истинни и че човешките същества създават истини чрез създаването на езици, посредством които да строят изречения“ (Rorty, 1998: 34). „Лингвистичният обрат“ във философията, като методология, позволява да видим езика като инструмент, с който той се прагматизира. Историята на човечеството е история на метафори и новите речници, които те изработват. Идея, погледвана от немски идеалисти, поезия на романтизма и утопична политика още през XVIII

бев. Един от тези постмодерни прегледи се оказва Русо, въвеждащ нов език чрез нов речник и метафори. Понятието „възпитание“ е нова метафора за времето си, концептуализирана чрез сблъсък между „естествено състояние“ и „естествена свобода“, като природни (индивидуални) състояния на детето, и противопоставянето им на намеса от страна на възрастния, възпитателя и обществото. Сблъсък, който се примирява с нова идея за „негативна свобода“, не като „свобода от ценности“, а като „ценност на свободата“ да бъдеш себе си, самосъздавайки себе си. „Емил“ не е противопоставяне на „природа“ и „култура“, а противопоставяне на езиките, с които ги описваме в търсене на истината за „възпитанието“ като „метафора“ на цяла една епоха. В историческата обмяна на „метафори“ заслугата на Русо е, че променя представите на обществото за „възпитание“ по посока на един нов език за него. Под „възпитание“ се разбира не ненамеса на възпитателя в мисленето и поведението на детето или отказ от такова, а възможността да „сътрудничи“ на детето в трудния път на неговото самосъздаване като личност. Сътрудничество, което не е нито наблюдение, нито разрешение, а „страстта“ да бъдеш Аз“. Патосът на убежденията при Русо за възпитанието, като „акт на свободата“, запълва всяка негова непосредственост, противоречивост или обрати в насоката на мислене.

Създаването на „нови езици“ и следователно на „нови метафори“ и „нови речници“ е основата на самосъздаването на Аза – това е основната идея на Рорти през ХХ век. Доколкото езикът е „случаен“, случаен е и „Азът“, който го създава, защото езикът е дело на човека. Идеята тръгва от Ницше, за когото въображението, а не разумът, е централно понятие на човешкото познание. В този смисъл, творецът е истинският герой, а не философът. Питането за истината като „метафора“ е и край на обожествяване на самата истина. Всяко питане обаче за „Аза“ е питане за неговия морал. Естетизирането на морала и ролята на въображението в този процес би дало нов поглед към „възпитанието“ на Русо в контекста на езиковата дейност и нейното прагматизиране.

*В този смисъл, основното питане ще бъде съвместяват ли се езикът и на учителя и ученика при Русо в „Емил“ и кой е техният механизъм? Ще допуснем, че „езикът“ на детето е изразител и доверител на природата, а езикът на учителя – изразител на обществено начало, доколкото е посредник за общуване и инструмент за познание.*

Теза първа: „езикът на природата“ и „езикът на обществото“ са взаимно изключващи се понятия по повод метафората „възпитание“, създадена от Русо. Идеята е класическа при интерпретация на произведението на Русо.

Теза втора: „езикът на природата“ и „езикът на обществото“ взаимно се допълват и надграждат като понятия по повод метафората „възпитание“, създадена от Русо в „Емил“. Идеята е диалектическа и предполага социален прочит на Русо.

Теза трета: „езикът на природата“ и „езикът на обществото“ са едно и също понятие по повод метафората „възпитание“, създадена от Русо в „Емил“. Идеята е свързана с „философия на езика“ и черпи своите доказателства от „Структурна лингвистика“ на Жак Дериде (1930 – 2004), „Феменология“ на Мерло-Понти (1908 – 1961), „Епистемология“ на Ричард Рорти (1931 – 2007) и Доналд Дейвидсън (1917 – 2003). Тези автори и техните идеи ще послужат като доказателство в случая.

*Нашата теза ще бъде: природният език на детето, като естествен такъв, има свой социално-културен еквивалент в езика на учителя. От гледна точка на езика, като ценностно неутрален, природният и социално-културен език са един и същ език. Езиците са съизмерими помежду си, както и речниците, които създават, а не с емпирични факти, наречени „природа“ или „общество“. Ако искаме да запазим не „логиката“ на фактите, а „логиката“ на езиците, ще трябва да приемем, че „Назад към природата“ не е нищо друго освен „Напред към културата“. За да има възпитание, т.е. общуване, езикът на учителя трябва да встъпи в ролята на социално-културен медиатор, следвайки „природния език“ на детето и буквализиращ неговата метафористичност от звуци, сръчки, междуметия. През цялото време се извършва процес на кодиране и декодиране от метафори към техните буквални значения, прерастващи в нови метафори. Това е двоен превод от природно и социално-културно означение (смисъл) на езика. Без такъв превод езикът не може да се случи като феномен, доколкото всеки език говори единствено себе си. Въпросът е как този език при Русо се случва като възпитателен?*

**Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 9, 2017 г.**

# Рекламна тарифа

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

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

### Вестник „Аз-буки“

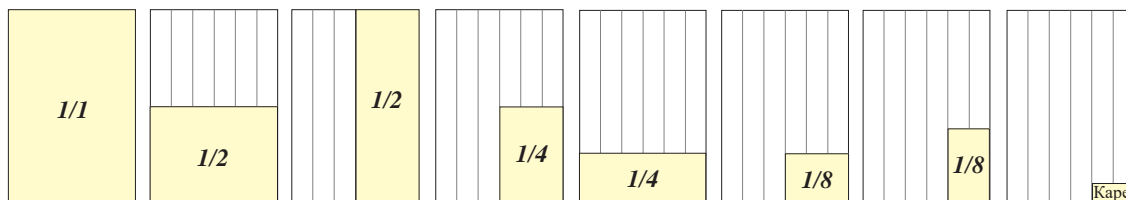
#### 1. Стандартни карета на вътрешна страница:

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

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

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

4. Влагане на нестандартни вложки – по договаряне.



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

#### 1. Цена за вътрешна страница

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

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

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

а. Обрязан формат: 167 мм x 233 мм

б. Необрязан формат: 171 мм x 240 мм

4. Влагане на вложки – по договаряне.

#### Забележка:

Всички посочени цени са без ДДС.

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

Тарифата е в сила от 1 юли 2017 г.