

Министерство
на образованието и науката

АЗ·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание
в година XXI, 2012 в киев 1

ИСТОРИЯ

Българско научно-методическо списание
в година XXI, 2012 в киев 1

**МАТЕМАТИКА
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание
в година XXI, 2012 в киев 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ
Педагогика**

Българско научно-методическо списание
в година XXI, 2012 в киев 1

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

**ПРОФЕСИОНАЛНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание
в година XXI, 2012 в киев 1

**СТРАТЕГИИ
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

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

Философия

Българско научно-методическо списание
в година XXI, 2012 в киев 1

**Чуждоезиково
обучение**

Научно-методическо списание
в година XXXIX, 2012 в киев 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

www.azbuki.bg

28¹² – 18 юли 2018 г.

Интегриране на новите технологии в обучението по български език и литература

*Откъс от „Приложение на новите технологии
в обучението по български език в седми клас“*

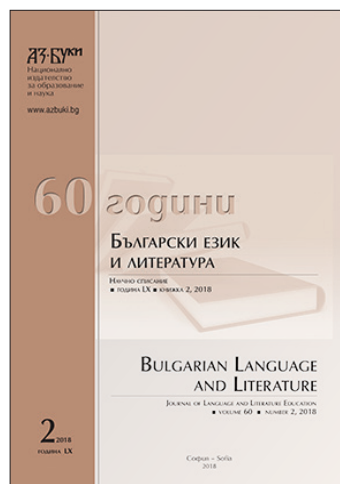
Веселина Тонева

Средно училище „Константин Константинов“ – Сливен

През последните години в живота на човека навлизат все повече и по-модерни технологии, които, от една страна, улесняват бита му, но от друга – го лишават от напълно необходими за тялото и духа потребности: от движение, от физическа активност, от реално, живо общуване с другите и с природата, от развитие на въображението, сетивата, словото, емоциите... Независимо от това обаче медийната грамотност се смята за ключово умение в референтната рамка за учене през целия живот, наред с езиковите и математическите умения.

Учените алармират, че децата от 6- до 16-годишна възраст прекарват средно по 6 часа дневно пред всякакви екрани. Че „новите родители“ (над 21-годишните) посвещават над 20 000 часа на телевизионни предавания, над 10 000 часа – на компютърни игри; над 1000 часа – на мобилните комуникации; изпращат и получават над 200 000 SMS; в същото време прекарват по 5000 часа в четене на книги. Тази хегемония на новите технологии в живота на съвременните възрастни се отразява и на формирането на мисленето, световъзприемането и цялостното личностно развитие на децата. Те навлизат в твърде ранна възраст в дигиталния свят, започват да използват различни устройства на 3 – 4-годишна възраст. Допитване на ООН го родители от цял свят показва, че преобладаващото мнозинство родители, включително и от страните в Африка, смятат, че детето трябва да седне пред компютъра на 5-годишна възраст. Умението за работа с компютър вече е абсолютна необходимост за почти всяко работно място. А ранният опит е в основата на добрата дигитална компетентност и уменията на детето да се грижи за собствената си безопасност в интернет. От друга страна, според голяма част от психолозите за децата в училищна възраст „преяждането“ с новите технологии често води до апатия към учебния процес. Проблемът е сериозен, защото поражда агресия и

Заглавието е на редакцията



www.bel.azbuki.bg

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

Главен редактор

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

Редактор

Д-р Мая Падешка
0889 22 04 12

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: bel@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Български език и литература“, кн. 2/2018:

Втори форум „Изследователски подходи в обучението по български език“ / *Светла Коева*

ЕЗИКОВАТА СИТУАЦИЯ В БЪЛГАРИЯ

Езикова култура на българина днес / *Михаил Виденов*

Езикова ситуация в България и обучението по български език / *Светла Коева*

ИСТОРИЯ НА БЪЛГАРСКИЯ ЕЗИК И БЪЛГАРСКАТА АЗБУКА

България и началото на славянската писменост и литература / *Ваня Мичева, Елка Мирчева, Марияна Цибранска-Костова*

Формиране на новобългарския книжовен език през Възраждането / *Татяна Александрова*

За диалектното единство и един от опитите за прекодификация на българския език / *Ана Кочева*

НОВИ НАУЧНИ И НАУЧНОПРИЛОЖНИ ПОСТИЖЕНИЯ

Най-новите трудове в областта на диалектологията, публикувани от Института за български език / *Лучия Антонова-Василева*

„Българският етимологичен речник“ в интернет – източник на все-странно знание за българския език / *Христина Дейкова*

Езикови справки по интернет / *Милен Томов, Илияна Кунева*

Подходи за създаване на онлайн обучителни материали с използване на ресурси от виртуални общности / *Тодор Брънзов*

ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Assessment by Constructed-Response Items in Teaching of Bulgarian Language Based on Data of National Study (Bulgarian Research) and International Study (PIRLS 2006 – Progress in International Reading Literacy Study) / *Tatyana Angelova*

За системността в обучението по български език / *Ангелина Иванова*

Интерактивни подходи за развитие на комуникативните умения в е-пространството / *Марина Петрова*

Емоцията на словото в ученическият текст / *Марияна Георгиева*

Приложение на новите технологии в обучението по български език в седми клас / *Веселина Тонева*

Една сполучлива извънучилищна форма в обучението по български език / *Маргарита Николова*

Въображаеми музеи на езика – споделена практика / *Галина Гиндянова*

Съвместен изследователски проект на ученици, учители и учени от БАН на тема „Тихонравовият дамски и историята на българската книжнина и език“ / *Борислава Хаджийска, Ваня Мичева, Димитър Апостолов, Симона Симеонова*

конфликтни. Но това е проблем не на децата, а на възрастните!

Ясно е, че новото, Z-поколение деца имат визуално-кинетичен стил на учене, бърза мисъл; ученето им се характеризира с многобройност на задачите и каналите за получаване на информация. Ако през децата от това поколение застане учител, за когото новите технологии представляват непреодолима бариера, който предпочита да преподава, а не да направлява и да подпомага децата от дигиталната ера в процеса им на учене, резултатите няма как да бъдат високи нито в количествен, нито в качествен аспект.

Без да се претендира за особена компетентност в областта на новите технологии, но с амбицията да се постигне баланс между модерното, интересното в ежедневието на учениците и необходимото според учебната програма по български език и литература в VII клас и ДООИ, беше създаден малък проект за интерактивен урок за преговор и обобщение по български език, който успешно се прилага вече в няколко поредни випуска VII клас.

Защо именно в VII клас?

Първо, защото през първите седем години от училищното обучение децата получават, по изискванията на учебната програма по български език и литература, базисни компетентности по роген език, овладели са в добра степен правописната, граматичната, пунктуационната и лексикалната норма и ги прилагат в практиката. От своя страна, учебната програма по информационни технологии им е осигурила достатъчни дигитални компетентности.

Второ, за всички учители по български език и литература и по математика в прогимназиалния етап от основното образование е известно, че включените в учебната програма за VII клас теми трябва да бъдат преподадени, упражнени, затвърдени и обобщени до датите на НВО, които през последните години са между 18 и 23 май. След тези дати остават още около три учебни седмици, в които учителите полагат неумоверни усилия да задържат вниманието на учениците, ако все пак са успели да ги задържат в час.

Именно тези последни учебни седмици са предназначени за работа по проекта, за реализирането на който е необходимо активното използване на новите технологии. Проектът е озаглавен „Ловци на грешки“. Целта е учениците да актуализират и да систематизират своите езикови компетентности (фонетични, граматични, пунктуационни и др. правила), да откриват по афиши и съобщения, по табели, надписи, рекламни брошури, поставени на публични места, допуснати от авторите им езикови грешки; да си припомнят и да формулират нарушеното езиково правило; със средствата на новите технологии да заснемат съответния надпис; да подготвят и представят пред публика от свои връстници презентация по проекта; да работят в екип. Включените в подобен проект ученици стават по-наблюдателни не само към чуждата, но и към собствената си писмена и устна реч, стремят се да не допускат грешки, знаейки, че „писаното остава“ и „говори“ за своя автор. Убеждават се, че модерните смарт- и айфони освен за сърфиране в социалните мрежи могат успешно да послужат и в обучението по български език. Познават ресурсите, които предлага Институтът за бъл-

гарски език на официалния си сайт, както и телефоните за езикови справки.

Ето стъпка по стъпка планирането и реализацията на проекта „Довци на грешки“:

1. Идеята за проекта, целта, средствата и стъпките за изпълнението му се споделят с класа.

2. Участието на учениците в работата по проекта е техен избор. Желаящите трябва да убедомят родителите си и да вземат тяхното информирано съгласие чрез попълването на декларация.

3. Дава се възможност учениците да се разпределят в екипи минимум от 4 – 5 души (в паралелка от средно 25 ученици се получават 5 – 6 екипа), като се следват няколко условия: във всеки от екипите да има поне двама души с мобилни телефони с камера; поне един ученик с домашен компютър и интернет, като този ученик да може да работи с операционната програма PowerPoint за създаването на компютърни презентации.

4. Документира се: съставът на екипите; ролята на всеки от членовете във всеки екип (фотографи, изготвящи презентацията, езикови консултанти; говорители). Списъкът със състава на екипите се поставя на таблото в класната стая.

5. Определя се маршрут, по който да мине всеки от екипите (след като ген преди това са набелязани сравнително еднакви маршрути, изключвайки местата, на които се събират големи групи от хора и които не са безопасни за децата). Маршрутите също се записват на таблото.

6. Определят се, съвместно с членовете на екипите, оптималните срокове за извършване на дейностите: заснемане на надписите с допуснатите грешки – минимум 10 на брой; задължително извършване на езикови справки в Официалния правописен речник на българския книжовен език (в книжно тяло или в електронен вариант) за всеки от надписите и формулиране на нарушеното езиково правило; изработване на компютърна презентация със заснетите материали, като всеки слайд с грешка да бъде следван от слайд с нарушеното правило; в края на презентацията трябва да има слайдове с извод за това кои езикови правила най-често се нарушават, познава ли съвременният българин в достатъчна степен своя книжовен език; слайд с предложение как може да се подобри езиковата култура на българите; в последния слайд да има информация за авторите на презентацията, източниците на информация (речници, справочници и др.), периода за работа по проекта.

7. Всеки от екипите изпраща на учителя презентацията си по електронната поща за предварителна проверка и рецензия.

8. Всеки от екипите получава от учителя по електронната поща рецензия и препоръки, придружени от компетентното мнение на учител по информационни технологии за качеството на презентацията.

9. Всеки от екипите има ангажимент да представи презентацията си от работата по проекта пред класа си и пред други гости в рамките на 10 минути.

10. Всеки от участниците в проекта получава оценка за извършената от него работа.

11. От получените презентации изготвяме електронна папка, която предаваме в училищния библиотечен фонд.

Пълния текст четете в „Български език и литература“, кн. 2

Природата на съзнанието в класическия будизъм

*Откъс от „Генезис на трансценденталната
форма на съзнание в ранния будизъм“*

Иван Камбуров

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Природата на съзнанието в класическия будизъм може да се обясни от будистката представа за света, от основната доктринална цел – освобождението, както и от изначалното внимание на будистите към спецификата на психическата съзнателна дейност на човека.

Основни моменти: 1. Въвеждане и теоретизиране на понятието „дхарма“ като онтологически принцип, свързващ материалната и психическата природа на битието; 2. Структуриране на различни битийни нива от будисткия философ Васубандху (III – IV в.) на съзнателната дейност на човека. Онтологическият аспект на тази дейност се проявява в два аспекта: от една страна, това са сетивните органи и възприеманите от тях обекти и друг фундаментален аспект това е явяващото се като поток от дхарми съзнание. Гносеологичното ниво също се интерпретира в два различни аспекта: като познавателен процес и като осъзнаване. Освен това будисткият мислител представя съзнанието като състояние, визуални неговите психични особености; 3. Съзнателната дейност на сетивния опит – усещанията, възприятията и т.н., не се анализират като нещо отделно, сами по-себе си, а като опосредствани състояния на самото съзнание; 4. Потокът от дхармични явявания (качествено определени елементарни психосоматични състояния), който изразява структурно динамичния (мигновено променящ се) характер на природата на съзнание предопределя функционалната феноменологичност на будисткия подход по отношение на съзнанието.

Психическият опит в будизма се структурира на основата на съзерцателната практика, при която се съзерцава актуалното съдържание на съзнанието като обективен процес, при който е отстранен субектът. Най-

Заглавието е на редакцията



www.philosophy.azbuki.bg

Списание е представено
в Web of Science Core Collection

Главен редактор
Проф. д-р Георги Апостолов
E-mail: apstlv@swu.bg

Редактори
Д-р Атанаска Чолакова
0889 22 20 42

Николай Кънчев
0888 81 56 45
Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: philosophy@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Философия“, кн. 2/2018:

ИСТОРИЯ НА ФИЛОСОФИЯТА
Генезис на трансценденталната
форма на съзнание в ранния буди-
зъм / *Иван Камбуров*

МЕТАФИЗИКА
Онтологично обосноваване на
„съществуването“ / *Георги Донеv*

ФИЛОСОФИЯ НА НАУКАТА
Подходи към темата за некласи-
ческа наука / *Ангел С. Стефанов*

СЪВРЕМЕННА ФИЛОСОФИЯ

Френската революция и новите идейни парадигми на модерността / *Добромир Добрев*

ФИЛОСОФИЯ НА ЕЗИКА

Перформативи и метаконстативи / *Атанас Анов*

**ФИЛОСОФИЯ
НА ИЗКУСТВОТО**

Светът на Овидий в сборника с елегии Tristia / *Димитър Мирчев*

**ФИЛОСОФИЯ
НА ОБРАЗОВАНИЕТО**

Аналитична философия на образованието – история, методи и перспективи / *Никоleta Николова*

ПСИХОЛОГИЯ

„Бесове“: психиатрия, антропология, метафизика / *Нина Димитрова*

всеобхватната и съгържателно изгържана класификация на психическия опит в будистката мисъл се реализира от ранната будистка абхидхармистка (философска) традиция, основана на резултатите от практикуваните в това направление медитации, при които съгържането на съзнанието се съзерцава като обективен процес, в който отсъства субект.

Абхидхармистките мислители „постигат“ и „изолират“ съставящи всички психофизически и психосоматически явления „елементи“ – дхарми, които ги класифицират и разделят по 6 бази (аятани), 18 елемента (дхаму) и 5 скандхи (групи), с които описват сложните взаимнообусловени отношения между тях, случващи се в съзнанието.

В случая от значение е въпросът за възникване на съзнание, като будистките мислители отделят три нива на възникване: понятийно (самджна-скандха – функция на вербално различаване на свойствата на единичните обекти както за формиране на първичните понятия или представи); формиращо (самскара-скандха – емоционален компонент и поведенческа мотивация) и сетивно (сетивни органи – индрия, и обекти на сетивното възприятие – вишая, породени от контакта на сетивния анализатор със своя обект – сампарашая ведана) (АКВ, I. 14 – 16).

Абхидхармистите се стремят да представят психиката като „вещ“, и са правели това по три начина: като интерпретират психологията като онтология, онтологията – като психология, и психиката – като психика, с уговорката, че вещта се разглежда чисто „сбитийно“ на процеса (Pyatigorsky, 1976: 330 – 340).

Психичността на съзнанието

Тези подходи дават възможност на абхидхармистите за пръв път в историята на индийската мисъл (и не само) да обективират психическото, като го представят негативно в три контекста: 1) като обективност „в себе си“ или „само по себе си“, т.е. да представят психичното като непсихична същност, а като онтологична същност; 2) като обективност, в смисъл като нещо, което не може да се представи като субективност на „някакво“ Аз; 3) да интерпретира Аз като нещо низше, деградирало или неразвито състояние на психичността.

Будистката философска рефлексия не акцентира върху това как психиката и нейните предметности ни се явяват, а как спрямо освобождението тя не трябва да съществува. Нещо повече, тази рефлексия не се фокусира върху самата психика, а върху системата „психика – свят“, разбираана като единство от психофизиологични, ментални аспекти на индивидуума в обективната за него среда.

При проведеня абхидхармичен анализ на битието будистите правят своето „открытие“, че основа за обяснение на психиката и конструиране на „образаца“ могат да бъдат, и се явяват, именно дхармите.

Идеята се състои в това, че възприеманият от човека свят се осъществява от динамична психосоматична структура – качествено определени състояния, които се намират „зад“ постоянно променящите се, но „незабелязвани“ поради бързината субект-обектни форми. Този процес позволява явеното в съзнанието, феноменът да се възприеме и осъзнава в процес на самосъзерцаване (интроспекция) на групи от взаимно обуславящи се дхарми. По тази причина будистките мислители на-

сочват своя анализ към съзнанието и формулират понятието „дхарма“ като метафизична категория за описание на съзнанието и неговата природа.

В този контекст будистите приемат света готолкова, доколкото той има отношение към съзнанието на всеки един агент. Не се оспорва неговото съществуване, но той съществува готолкова, доколкото е „даден“, „явен“ феноменално в съзнанието.

Дхармите са елементарни състояния на съзнанието. То е поток мисли и чувства (които също са дхарми). Определянето на съзнанието като поток (сантана) от мисли и чувства и като отделно съществуваща дхарма го определя като един непрекъснат процес на осъзнаване, на различаване на дхарми, т.е. процес на непрекъснато съзнаване. Този процес се описва в будизма посредством три термина, които определят природата на съзнанието.

1. Виджняна – този термин акцентира върху съвържателния аспект на съзнанието – източници, модуси, функции, и изразява единството между сетивност и разум. Различават се два аспекта: 1) като познавателна активност (обособени форми на съзнания) – една от шестте модальности на сетивното-феноменално разпознаване – зрително, слухово, обонятелно, осезателно (спрямо външните обекти) и ментално (мано-виджняна – ум) спрямо вътрешните състояния (това не е саморефлексия). Всяко от тези 6 виджняни (съзнание) се детерминира от „своя“ сетивна (феноменална) способност или сетивен орган (индрия) и от свой обект (феномен) от своята сфера на дейност (гочара) (пр. зрително – цвят и форма, слухово – звуци, обонятелно – мирис и т.н.). Според будистите няма обект, който да не е зависим от познавателната способност. Обектът не възниква в познавателния процес сам по себе си, само съвместно със съответната сетивна способност и разпознаващо го съзнание – виджняна, т.е. това е интерактивно каузално събитие. С това будистите акцентират, че обектът в съзнанието е съ(з)-даден в процеса на неговото познаване, в резултат на което външните обекти се „снемат“ като познавателен интерес; 2) като синоним на новораждащо се съществуване.

2. Манас – термин, с който будистите подчертават динамиката на съзнанието, съзнанието като процес и е ноетична енергетичност. С това понятие се изразява взаимнообусловеността на феноменалното битие, което „ни“ е дадено, тъй като в този процес възниква различаване на „аз“ (психически), „света“ и т.н. В този контекст може да се посочи, че „азът“ се възприема като илюзия, в качеството му постоянно изменящ се поток от различен тип опредметявани причиннообусловени психосоматични състояния.

3. Чита – това е отделна дхарма на съзнанието – задава онтологическия аспект, същността на „съзнателността“. Съзнанието (читта), за разлика от менталните явления (чайтта), се отъждествява с виджняна – различаващо познание, способност на съзнанието изборително да реагира на стимули от вътрешен и външен характер. Но това е по-общо понятие, тъй като то „включва“ виджняна и манас като проявления на съзнанието.

Несубстанциалните дхарми

Уникалността на будистката философия спрямо съзнанието е в това, че посредством въвеждането на понятието „дхарма“, като основна метафизична единица за описание на психиката, има своето битие, своя онтологизъм в качествено определени психосоматични състояния на човека, което позволява да се опишат психичните процеси посредством понятието на самата психика, а не на външния свят.

Този подход сменя субект-обектното противопоставяне и познаваемият в границите на разума феномен се осъзнава в неговото „минало“, негово „настояще“ в мига на възприемане и „бъдеще“ като формираща „причина“. Понятието „дхарма“ изразява синтетично единство, тъждество в процеса на съзнаване между „носителя“ и неговите свойства (качества) – феноменалното битие.

Качествената определеност на дхармите е и тяхната единствена определеност, единствен признак, единствено „собствено битие“, което характеризира всяка дхарма като необусловена от нищо, но във феноменалния поток на явяване тези признаци, качества са взаимнообусловени и зависими. Благодарение на това даденото ни във възприемането в процеса на осъзнаване феноменологично битие се представя като постоянно променящо се, но незабелязвано в постоянния феноменален поток на явяване „вълнение“ на дхармите. „Изначално всички дхарми нямат признаци и последователният поток от мисли (никога) не се ражда и не изчезва“ (Shcherbatskoi, 1988: 25)

Определянето на дхармите е сложен теоретичен процес още от самото начало на будизма. В своя непосредствен опит Буда постига (познава) „вещите“ такива, каквито те са в действителност (тамхагата), но той никъде не споменава, че в действителност вещи няма. В този контекст Дж. Бронкхорст справедливо отбелязва, че „дхармите са непреодолими по причина на това, че са крайни (последни) елементи, които образуват феноменалната действителност. Строго казано, дхармите са единствените вещи, които съществуват като обекти на феноменалната действителност, съставена от елементарни моментни състояния“ (Bronkhorst, 2004: 736).

Будисткият философ Васубандху (III – IV в.) констатира, че „не всичко може да се обясни, но за собствена полза следва да помним, че същността на дхармите е дълбока (гамбхира кхалу дхармата)“, тя не се обхваща само с мислене. Има такива начини за изразяване: всичко, което възниква, се разрушава; материята възниква, материята се разрушава. Но съществуват и други начини за изразяване: това, което възниква като едно, се разрушава като (нещо) друго; това което възниква, е бъдеще, това, което се разрушава, е настояще. Възниква също и време, доколкото всичко, което се ражда, се подвежда под (категорията) време. (Дхарма) също възниква от времето, тъй като бъдещето притежава свойството да се състои от множество моменти (мигове), и си отива в миналото само този от тях, който се е явил в (настоящето)“ (АВК. V.27).

С понятието „дхарма“ се обозначава елемент на потока на съзнание, трансцендентален по своята същност феномен, който в своето проявяване удържа собствената си характеристика. Дхармите не са просто отражение на природата на психичния опит, а преди всичко изчистени в състояние на йогическо съзерцание феномени, т.е. „чисти“ същности (Kamburov, 2011: 370 – 375).

Именно потокът от мигновени (кшана) дхармични явления (проблясъци и изгасвания) конституира динамичен трансцендентален субект, който не познава нещата (феномени) така, както ни се дават, а ги превръща в моменти на самия познавателен процес и чрез тях „познава“ собственото си познание. Той се превръща в процес на съзнание – постоянно възникващ и изчезващ, а времето е само дхармична форма на епистемно свързаните помежду себе си светвания и изгасвания на дхармите (феномени). Според „учението за мигновестността“ (кшана) в Абхидхарма минималното време на едно „трепване“ на „пулса на психиката“ е равно на 0,000 000 000 002 сек. Тхеравада (хинаяна) приема, че един „материален импулс“ за възникване е равен на седемнадесет „умствени импулса“ (Абхидхамматтха-сангаха 125) в резултат на което един „момент“ се определя на 0,103(3) от секундата.

Трудно е да си представим, че две състояния на психиката, явили се в такъв времеви интервал едно след друго, могат по някакъв начин да се проектират по отношение на макропсихиката като междинен времеви отрязък, без да имаме предвид и насочеността на това време. В будистката философия няма субстанциален (онтологичен) субект (Атман), тъй като няма време за неговото съществуване.

Онтологичното, субстанциално Аз не успява „да бъде“, „да е“. Съзнанието се превръща в опора на самото себе си, разбираемо като поток от мигновени преобразувания. Според будистите дхармата е самопоказващ се (самоявяващ се) феномен, като заг този феномен отсъства каквато и да било субстанциалност. В това е и антисубстанциалната гениалност на феноменализма на Буда, изведена от неговата йогическа практика. С това в Индия се поставя началото на отказ от философия на субекта и във философски план се рецепират безсубектни концепции. Будистките мислители търсят решение на откъсването на субекта с абсолютната реалност в извеждането на рефлексията за непосредственото знание като основа на всяка възможна познавателна достоверност, свеждайки принципа до присъствието на самите „вещи сами по себе си“ като непосредствена даденост. По този начин будистите лишават онтологията от нейния статус на единствен носител на истината.

Феноменологичните класификации

Дхармите се класифицират по три типа: 1. по групи на съотнасяне (5 групи) – този тип характеризира индивидуалния психичен живот; 2. по източници на съзнание (12 източника, аятана) – визуира източниците и условията за възникване на съзнание, т.е. на вътрешните и външните източници на съзнание; 3. по класове от елементи (18 класа) – характеризира динамичния подход спрямо съзнанието, динамиката на протичането на психичния живот, както и постоянството в трите времеви модуса.

Съвкупността от всички дхарми, с изключение на една, са взаимнообусловени и взаимнозависими и постоянно променящите се комбинации между различната им качествена определеност в потока на съзнаване конституира съдържанието на феноменалното битие. Именно този факт изразява относителния характер на феноменалното битие. Необусловената дхарма е ниббана (нирвана). Това е особен тип битие, състоящо се от една дхарма, която е постоянна и не е изложена на „страгателни“ ментални действия. Не подлежи на анализ.

Обусловените (самскрита) дхарми в абхидхармисткия будизъм са 72 на брой и са структурирани в пет скандхи (агрегата, групи) и „конституират“ психичната индивидуалност (т.е. „Аза“ в неговата цялост) в нейната цялост. Функциите на скандхите са: 1) рупа-скандха – група на сетивните, физически елементи и се състои от 11 дхарми, съответстващи на предметите на възприемане; 2) ведана-скандха (чисти усещания, аперцепция – приятно-неприятно и неутрално) – група на усещането (способност за възприемане на вътрешни психични състояния) и се състои от 1 дхарма; 3) самджна-скандха – явление-различаване на нещата (мислима концептуализация и вербализация), изразява „обработването“ на шестте класа сетивно възприемане в неговия „афектен“ контекст и се състои от 1 дхарма

(манас); 4) санскара-скандха – сили от типа на усилие и гр., като тук са включени всички видове умствена дейност (мнения, мисли, „пориби“, решения“, нагласи и т.н. кармични фактори, които се наследяват от минали раждания и формират бъдещото съществуване) и са допълнение към сетивността и възприятието, присъстват във всеки отделен момент на съзнаване и включва 58 дхарми; 5) виджнана-скандха – чисто (без съдържание) трансцендентално „съзнание“ и според будистките философи тази единствена дхарма обединява поредица от непостоянни и мигновени състояния на съзнаване, при което резултатите от това действие се постигат като не „замърсено“ (покрито, прикрито, филтрирано) от емоциите и т.н., за запомняне и съхраняване на знание.

В какво се изразява причинната обусловеността на дхармите? Във: 1) времева обусловеност – дхармата се проявява като явена във времето форма и това „време“ е само психологическо, но не и онтологично; 2) съзнателната рефлексия спрямо явения „съвкупен“ феномен също е обусловена и най-често има вербален характер; 3) потокът на явяване на дхармите има за край прекратяване на формообразуването; 4) предметната реалност е причинно обусловена, реалността е самата причина.

В зависимост от постигането на битието в процеса на йогическо съзерцание от будистките агепти дхармичните групи (скандхи) могат да бъдат обособени в четири битийни нива: 1) на сетивното (рупа), 2) на съзнанието (चितта-чайта), 3) на силите (випраюкта-санскара) и 4) на необусловеното, трансцендентно (асамскрита) – нирвана дхарма.

Съответно тези битийни области дхармично се конституират в своята битийност по следния начин: 1) сетивното (рупа) – 5 вишая дхарми, 5 индрия дхарми и 1 авиджнанти дхарма; 2) чисто „съзнание“ без съдържание (चितта-манас-виджнана) (шест вида) – (трансцендентално съзнание без субективност) – тези дхарми се постигат като чисти предметности само в процеса на йогическото съзерцание: манас – съзнание в ролята на независима шеста възприемаща чиста способност, познаваща несетивни или абстрактни обекти (дхармах); саксур-виджнана – същото чисто съзнание като способност, когато е свързано със зрителния орган; шротра-виджнана – същото чисто съзнание като способност, когато е свързано със слуховия орган; гхрана-виджнана – същото чисто съзнание като способност, когато е свързано с органа на обоняние; джихва-виджнана – същото чисто съзнание като способност, когато е свързано с органа за вкус; кайя-виджнана – същото чисто съзнание като способност, когато е свързано с органа за осезание; мано-виджнана – същото чисто съзнание като способност, когато то е свързано с предшестващия момент на същия този поток на съзнанието, но без участието на някои от останалите пет сетивни органа; 3) ментални елементи (дхарми) (चितта-дхарма) или способности – общо 46 дхарми, които непосредствено се съчетават с елементите на съзнанието (चितта-сампраюкта-санскара).

Тези дхарми на психичния процес „възникват“ заедно със съзнанието, т.е. съвместно с дхармите на възприятието (рупа) съставляват предметното съдържание на съзнанието.

На тази основа будистките абхидхармични текстове дефинират два нива на истинност: саммүти-сача (самя) – относителна, конвенционална истина, и парамартха-сачча (самя) – „абсолютна“ истина, истина от „първа“ инстанция. Най-важно е да се отбележи, че анализът на дхаммите (дхармите) се осъществява на ниво параматтха-сачча, т.е. достъпността им е възможна само на ниво йогическо съзерцание.

Пълния текст четете във „Философия“, кн. 2

Приобщаващото образование и личността на детето

Откъс от „Приобщаващото образование – нормативни аспекти и казуси от практиката“

Йосиф Нунев
Борислава Недялкова

Министерство на образованието и науката

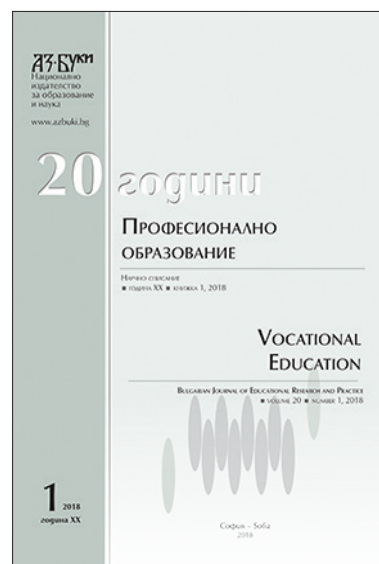
Въведение

От 01.08.2016 г. влезе в сила новият Закон за прегучилищното и училищното образование (ЗПУО), който регламентира функциите, организацията, финансирането, както и взаимоотношенията между образователните институции и всички участници. Акцент в него е приобщаващото образование, което поставя личността на детето в центъра. За постигане на образователните цели и осигуряване на резултатите в системата на образование законодателят е определил това да става чрез спазването на деветнадесет държавния образователни стандарта (ДОС). Един от тях е държавният образователен стандарт за приобщаващото образование.

„Приобщаващото образование е процес на осъзнаване, приемане и подкрепа на индивидуалността на всяко дете или ученик и на разнообразието от потребности на всички деца и ученици чрез активиране и включване на ресурси, насочени към премахване на пречките пред ученето и научаването и към създаване на възможности за развитие и участие на децата и учениците във всички аспекти на живота на общността.“

В тази връзка М. Баева дава пример за приобщаващо образование с училище, в което „всички ученици, независимо от своите силни или слаби страни в която и да било област, стават част от училищната общност. Те са приобщени в усещането си за принадлежност“. М. Баева е категорична в твърдението си, че приобщаващата детска градина/училище „приобщава за обуче-

Заглавието е на редакцията



www.vocedu@azbuki.bg

Списание е представено в ERIH PLUS, CEEOL, EBSCOhost

Главен редактор

Доц. д-р Тоня Георгиева
E-mail: tonia@au-plovdiv.bg

Редактор

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: vocedu@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Професионално образование“, кн. 1/2018:

КЪМ ЧИТАТЕЛЯ

МЕТОДИКА И ОПИТ

Съвременни модели на обучение във висшето образование – насоки, препоръки и практики в ЕС / *Ваня Грашкина-Минчева*

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ДЕЙНОСТ

Приложение на мотивиращ дидактически модел в обучението по „Инженерна графика“ / *Евдокия Петкова*

УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ

Приобщаващото образование – нормативни аспекти и казуси от практиката / Йосиф Нунев, Борислава Недялкова

IN MEMORIAM

УЧИЛИЩЕ ЗА УЧИТЕЛИ

В настоящия брой представяме: Професионална държавна търговска гимназия „Димитър Хадживасилев“ – Свищов

Мястото и ролята на гимназия „Димитър Хадживасилев“ за утвърждаване на възрожденските ценности / Альоша Кушлов

Ефория „Д. Хадживасилев“ – пример на будители чрез дарителство / Иван Димитров

Търговската гимназия – успешен старт в кариерата / Юлия Величкова

Обучението като възможност / Диана Илиева-Атанасова

В настоящия брой представяме: Основно училище „Стою Шишков“ – с. Търън, община Смолян

Към родителите / Диана Димитрова

Модел на оценяване при осъществяване на неформална образователна дейност / Диана Димитрова, Шинка Чаушева

Детска екоакадемия / Диана Димитрова

Един обикновен ден в училище / Диана Димитрова, Светлана Бозова, Кина Невенова

Древни обреди и съвременни публични практики / Диана Димитрова, Мариана Чаушева, Силвия Кейванова

Съхрани българското / Мариана Чаушева

Анекдоти от училищния живот / Педагогически екип

ние деца, принадлежащи към различни етнически групи и култури, говорещи на различни езици, имащи различен физически, ментален, социален и икономически статус, с различни способности, интереси и цели на обучението. За тази цел училището/детската градина не трябва да се ограничава от единен учебен план и единен подход към обучението на всички деца. Учениците/децата трябва да усвоят общообразователната програма, но всеки постига това чрез индивидуален темп и понякога с различни резултати“.

Дълги години в близкото и по-далечно минало българските учители имаха комфорта да работят в образователна среда, значително изчистена от „проблемни“ деца и ученици, както следва:

- децата със СОП попадаха в помощни и други специализирани образователни институции;
- ромските деца и ученици бяха насочвани в детските градини и училищата в рамките на самите ромски градски квартали, които бяха единствената опция за тяхното образование;
- децата с противообществени прояви бяха изпращани в трудововъзпитателни училища.

И така, го началото на прехода към демократични промени след 1989 г., когато в образователната ни система се наложи правото на избор на образователна институция (детска градина и училище), като опсаните по-горе училища бавно и постепенно тръгнаха към историята. В наши дни съвсем възможна опция за формиране на група в детската градина и паралелка в училището е участието на деца и ученици в тях, които:

- имат специални образователни потребности;
- нямат никакви формиращи навици за умствен труд и не знаят български език;
- растат в семейства, в която агресията е ежедневие и те рано или късно я пренасят в образователната институция;
- имат регистрирани противообществени прояви;
- за техните семейства образованието не е висша ценност;
- възприемат учебния материал с лекота и се справят със задачи, които надхвърлят изискванията за тяхната възраст, и т.н.

Като се прибави към всичко това и че голям проблем при една значителна част от родителите е липсата на компетентност, която да им позволява да помагат на децата си при усвояването на уроците и писането на домашните за училище, картината на съвременната група в детската градина или паралелката/класа в училището става с госта тежки краски и сама по себе си госта стресова за съвременния български учител. В сравнение със ситуацията от близкото минало, когато той имаше своята неприкосновена зона на комфорт, сега ситуацията е много по-различна, а от неговата зона на комфорт почти нищо не остана. Като прибавим и факта, че редица нови явления в българското образование, към които можем да причислим и приобщаващото образование, изискват нови знания, умения и компетентности, често противоположни на онези, на които бяха обучавани учителите около и над 50-годишна възраст в педагогическите факултети (един значителен дял от българското учителско съсловие).

Българският учител в наше време, практикуващ професия със занижен социален статус, изведен безвъзвратно от зоната си комфорт, погложен ежедневно на

перманентен стрес, получаващ възнаграждение за труда си, което е по-близко до минималната за страната работна заплата, поставен в ситуация да се грижи сам за своята квалификация и т.н., не бива да бъде изоставен от държавата, нейните институции и обществото, като цяло. Днес учителят се нуждае от подкрепа и разбиране повече от всякога досега.

За да сме в помощ на масовия учител, върху когото пада основната тежест на трудово реформиращото се българско образование, сме се насочили към:

– тълкувания на някои основни моменти, свързани с приобщаващото образование в ЗПУО и ДОС за приобщаващото образование;

– описание на два конкретни случая с деца, които са били обект на приобщаващо образование в образователната практика.

1. Нормативни аспекти на приобщаващото образование

Приобщаващото образование е случващо се предизвикателство за повечето страни в различни части на света. То е част от стремежа за съблюдаване на основните човешки права и е едно от най-прогресивните завоевания в областта на масовото образование, даващи възможност на всички деца да се обучават заедно в класната стая и да участват заедно в извънкласните занимания, независимо от своите способности, увреждания, заболявания, убеждения, етническа принадлежност, майчин език и т.н. И в това е и нашата изходна позиция към приобщаването и приобщаващото образование, като цяло.

1.1. Закон за предучилищното и училищното образование (ЗПУО)

В ЗПУО приобщаващото образование е дефинирано като „неизменна част от правото на образование“ (чл. 7., ал. 2).

В § 1. (т. 22) от „Допълнителни разпоредби“ на ЗПУО се дава определение на понятието „приобщаващо образование“, което вече беше цитирано.

ЗПУО регламентира създаването на Център за подкрепа за личностно развитие (ЦПАР) като институция в системата на предучилищното и училищното образование, в която се регламентират „дейности, подкрепящи приобщаването, обучението и възпитанието на децата и учениците, както и дейности за развитие на техните способности“ [чл. 26. (1)].

Съгласно чл. 49. (1) ЦПАР според дейността си са за:

- развитие на интересите, способностите, компетентностите и изявата в областта на науките, технологиите, изкуствата и спорта;
- кариерно ориентиране и консултиране;
- превантивна, диагностична, рехабилитационна, корекционна и ресоциализираща работа с деца и ученици;
- ресурсно подпомагане на деца и ученици със специални образователни потребности;
- педагогическа и психологическа подкрепа;
- прилагане на програми за подкрепа и обучение за семействата на децата и учениците с увреждания.

По силата на този регламент става ясно, че ЦПАР изобщо не са само за деца и ученици с увреждания и СОП. Децата и учениците от етническите малцинства с различни дефицити, интереси и способности също са в ползрението на ЦПАР и само бъдещата организация в тази насока ще отговори на високите очаквания към тях.

ЗПУО за първи път в историята на българското образование е и *антисегрегационен* по отношение „обособяването в паралелки или групи на учениците със СОП, които се обучават интегрирано по индивидуален учебен план“ [член 99. (5)]. Тази клауза в него, без никакво съмнение, е в съзвучие с най-прогресивните разбирания за обучение, възпитание и социализация на деца и ученици със СОП.

Член 171. (1) регламентира получаването на *обща и допълнителна подкрепа за личностно развитие* на децата, съответно учениците.

Общата подкрепа за личностно развитие според чл. 187. (1) включва:

- екипна работа между учителите и другите педагогически специалисти;
- допълнително обучение по учебни предмети при условията на този закон;
- допълнителни модули за деца, които не владеят български език;
- допълнителни консултации по учебни предмети, които се провеждат извън редовните учебни часове;
- консултации по учебни предмети;
- кариерно ориентиране на учениците;
- занимания по интереси;
- библиотечно-информационно обслужване;
- грижа за здравето;
- осигуряване на общезитие;
- поощряване с морални и материални награди;

- дейности по превенция на насилието и преодоляване на проблемното поведение;
- ранно оценяване на потребностите и превенция на обучителните затруднения;
- логопедична работа.

В това отношение трябва да подчертаем, че няма две мнения по въпроса за възможностите за оказване на обща подкрепа на деца и ученици от етническите малцинства – по-голямата част от изброените дейности, и особено допълнителното обучение по учебни предмети и допълнителните модули за деца, които не владеят български език, са фокусирани към техните най-сериозни дефицити, по силата на които изостават и отпадат рано от училище.

Чл. 187. (1) регламентира и *допълнителната подкрепа за личностно развитие*, която включва:

- работа с дете и ученик по конкретен случай;
- психосоциална рехабилитация, рехабилитация на слуха и говора, зрителна рехабилитация, рехабилитация на комуникативните нарушения и при физически увреждания;
- осигуряване на достъпна архитектурна, обща и специализирана подкрепяща среда, технически средства, специализирано оборудване, дидактически материали, методи и специалисти;
- предоставяне на обучение по специалните учебни предмети за учениците със сензорни увреждания;
- ресурсно подпомагане.

Алинея (2) на същия този чл. 187 насочва към децата и учениците, които са ползватели на допълнителна подкрепа за личностно развитие, а това са деца и ученици със специални образователни потребности, деца и ученици в риск, деца и ученици с изявиени гарби и деца и ученици с хронични заболявания.

Съгласно чл. 188. (1) от ЗПУО, всяка детска градина и всяко училище са задължени да организират свой екип за подкрепа за личностно развитие, който извършва оценка на индивидуалните потребности на деца и ученици, които подлежат на допълнителна подкрепа. Само въз основа на тази оценка на индивидуалните потребности детската градина и училището предоставят допълнителната подкрепа на нуждаещите се деца и ученици.

Оценката на индивидуалните потребности на нуждаещото се дете или ученик според чл. 189 включва:

- идентифициране на силните страни на детето или ученика, затрудненията, свързани с развитието, обучението и поведението му, както и причините за тяхното възникване;
- извършване на оценка на индивидуалните потребности на детето или ученика;
- изготвяне и реализиране на план за подкрепа;
- извършване на наблюдение и оценка за развитие на всеки конкретен случай;
- изпълняване и на други функции, предвидени в държавния образователен стандарт за приобщаващото образование.

Чл. 190. (1) регламентира създаването на регионални екипи за подкрепа за личностно развитие на децата и учениците със специални образователни потребности към регионалните центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование.

Алинея (2) определя състава на екипите по ал. 1, в които се включват ресурсни учители, специални педагози, включително от централните за специална образователна подкрепа, психолози, логопеди и други специалисти при необходимост, както и представители на регионалните управления на образованието. Ръководител на екипа е представителят на съответното регионално управление на образованието.

С други думи, краткият преглед на регламентите на текстовете от ЗПУО, които засягат приобщаването и приобщаващото образование, дава ясна представа, че Законът постановява добра правна регулация за работа с най-засегнатите от изключването в системата на предучилищното и училищното образование – децата и учениците със специални образователни потребности, децата и учениците в риск, включително и такива от различните етнокултурни общности.

1.2. Наредба за приобщаващото образование

В чл. 3 (1) от *Раздел II. Определение и принципи на приобщаващото образование*, приобщаващото образование се третира като „...създаване на възможности за развитие и участие на децата и учениците във всички аспекти на живота на общността“, което само по себе си означава, че всички деца в една детска градина и всички ученици в едно училище, независимо от своите силни и слаби страни, в която и да било област, стават част от общността на детска градина или училищната общност. Така те се приобщават в усещането си за принадлежност към другите деца/ученици, учители и непедagogически персонал.

Чл. 3 (2) определя принципите на приобщаващото образование, както следва.

– Първи принцип: *„гарантиране на правото на всяко дете и ученик на достъп до детска градина или училище най-близко до неговото местоживее и на правото му на качествено образование“.*

Този първи принцип гарантира две основни права на всяко дете и ученик:

- достъп до най-близката ДГ или до най-близкото училище по местоживее;
- право на качествено образование.

В новия ЗПУО се забранява съществуването и на обособени по етнически признак групи в детските градини и паралелки в училищата, в които се обучават, възпитават и социализират деца и ученици от различни етнокултурни общности. Това ще рече, че в детска градина и училище с деца и ученици с различна етнокултурна идентичност ръководителите им нямат право да събират в една група или в една паралелка деца и ученици от една етнокултурна общност – например само ромски деца, както най-често се случва в познатата ни практика досега. ЗПУО обаче не забранява съществуването на цели детски градини и училища, обособени по етнически признак и съществуващи от близкото и по-далечно минало. В градовете това са детски градини и училища във или в близост до ромските квартали/махали/гета. За децата и учениците, които са родени и растат в тези ромски квартали, точно тези детски градини и училища, обособени и приспособени за ромски деца и ученици, са най-близки до тяхното местоживее. Така по силата на първото право, определено в първия принцип на приобщаващото образование – макар и да не са задължени, огромната част от родителите на ромските деца и ученици ще изберат именно тези обособени по етнически признак детски градини и училища. Този достъп по нищо не променя сегашната ситуация.

Следващото право, гарантирано от първия принцип на приобщаващото образование – правото на достъп до качествено образование, дава възможности за ново направление в търкуването на сегашната образователна практика в областта на образователната интеграция на деца и ученици от етническите малцинства. И то идва от там, че поне на този етап от развитието на българското образование няма обособена детска градина и училище с ромски деца и ученици, които да предлагат добро качество на образование, което за училищата е напълно видно от резултатите от националното външно оценяване (НВО) на учениците в края на четвърти и седми клас, а за децата от обособените детска градина при установяване на училищна готовност, която съгласно Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование трябва да се провежда 14 дни преди края на учебното време от учителя на групата [Чл. 35. (3 и 4)]. Проблемът тук е, че готовността на детето за училище трябва да отчита физическото, познавателното, езиковото, социалното и емоционалното му развитие, а с всичко това учителят на групата трябва да се справи сам, а не екип от специалисти в изброените области, както би трябвало да бъде.

В тази връзка, основателните въпроси, които вече стоят на дневен ред с приемането на Наредбата за приобщаващото образование, са следните.

– Какво ще се случва с детска градина и училищата, които не осигуряват качествено образование? Има стандарт за управление на качеството и стандарт за инспектирането на детските градини и училищата, които отговарят на този въпрос, но резултатите няма да са скорошни.

– Колко години още ще са необходими, за да се доказва нещо, което се знае отдавна?

– Колко още поколения ромски деца и ученици ще трябва да бъдат жертва на некачествено обособено образование у нас?

– Ще има ли достатъчна правна основа, справедлив регламент, експертиза и смелост от страна на бъдещия национален инспекторат по образование да предлага закриването на обособени детски градина и училища за ромски деца във и около ромските градски квартали/махали/гета, когато се докаже на практика, че образованието в тях е с ниско качество, а децата и учениците от тях да се преместват в образователни институции, които предлагат по-качествено образование?

Вторият и третият принцип на приобщаващото образование гарантират достъпа на всяко дете или ученик до подкрепа за личностно развитие и съответно прилагането на диференцирани педагогически подходи към него. Изпълнението на тези принципи ни дава основание да твърдим, че приобщаването търси промяната на средата (системата), така че тя да отговори адекватно на разнообразието от ученици с различни нужди.

Много е важен и *четвъртият принцип* на приобщаващото образование, който утвърждава разбирането, че всяко дете е уникално и неповторимо и едновременно с това е обучаемо и може да бъде приобщено чрез промяна на средата, за да развие максимално своя потенциал.

Петият принцип постулира *„равнопоставеност и недопускане на дискриминация, гаранции за които са създадените условия за обучение на всички деца и ученици заедно независимо от трудностите и различията, които може да възникнат при ученето и научаването и при участието им в дейността на детската градина или училището“.*

Шестият и седмият от принципите на приобщаващото образование наблягат на организация и сътрудничеството както на образователните институции на всички равнища, така и между всички участници. Подходът тук цели цялостно развитие със споделени отговорности и съвместно решаване на проблемите „между всички участници в процеса на приобщаващото образование – детската градина, училището, центъра за подкрепа за личностно развитие, детето, ученика, семейството и общността“.

Ученето и участието са основните действия за приобщаване в новата образователна среда, а детската градина и училището имат тежката задача да намалят влиянието на социалните неравенства при практическото осъществяване на тези действия, както определя *осмият принцип* на приобщаващото образование.

Деветият принцип е *„нетърпимост към дискриминациите нагласи и поведение и подготовка на децата и учениците за живот в приобщаващо общество“*.

Десетият принцип – *„гъвкавост и динамичност на процеса на приобщаващото образование съобразно потребностите на децата и учениците и в зависимост от спецификата на обществения живот“*.

Последните два принципа на приобщаващото образование прокламират за нулева търпимост към дискриминационните нагласи и поведение. Едновременно с това приобщаващото образование чрез тези принципи определя своята най-важна специфика – промяната на средата (системата), така че тя да пасне на нуждите на децата и учениците, а не промяната на отделното дете или ученик, за да пасне то на средата (системата).

В чл. 4 (1) се определя, че „на децата и учениците в системата на предучилищното и училищното образование се предоставят *обща и допълнителна подкрепа за личностно развитие...*“.

Общата подкрепа за личностно развитие се предоставя от учителите и от други педагогически специалисти – психолог, педагогически съветник, или от педагогическите специалисти в Центъра за подкрепа за личностно развитие и се осигурява от постъпването на детето в детската градина съобразно индивидуалните му потребности. Тя е насочена към развиване на потенциала на всяко дете или ученик в детската градина или в училището и гарантира участието и изявата му в образователния процес.

Пълния текст четете в „Професионално образование“, кн. 1

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“

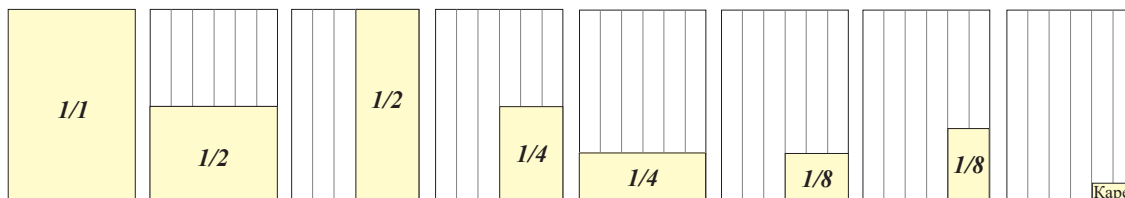
1. Стандартни карета на вътрешна страница:

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.