

ТЕОРЕТИЧНИ АСПЕКТИ И ПРАКТИКОПРИЛОЖНИ НАБЛЮДЕНИЯ НА НЯКОИ СЪВРЕМЕННИ ТЕНДЕНЦИИ В МУЗИКАЛНООБРАЗОВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС В БЪЛГАРСКОТО УЧИЛИЩЕ

Проф. д-р Пенка Марчева

Педагогически колеж – Плевен

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Резюме. Съвременните тенденции в обучението по музика в сферата на общото образование са обект на проучване в представената публикация. В дизайна ѝ са определени нейната цел, задачи и предмет. От гледна точка на нормативната база е поставен акцент върху присъствието на Таксономията на Б. Блум като основополагаща при структуриране на учебните програми. Съвременните тенденции в развитието и реализацията на учебния процес по музика в българското училище, разгледани в публикацията, са разделени условно в два аспекта – съдържателен и технологичен. По отношение на съдържателния са представени основни подходи в обучението по музика, неговата реализация в контекста на приобщаващото образование, приложението на социално-емоционалното учене (SEL) както и на концепцията за музикалния знак. Педагоготехнологичните решения, които са проучени, са свързани с използването на алгоритмични модели за формиране на музикални понятия, както и с модела „Обърната класна стая“. Отделено е място на плюсовете и минусите в използване на ИКТ в неспециализираното музикално обучение.

Ключови думи: съвременни тенденции; музикалнообразователен процес

Актуалност на разглежданата проблематика

Изискванията на обществото, възможностите на учениците и компетентностите на учителите, стандартите на обучение и възпитание, предполагащи използването на нови методически подходи и стратегии, са приоритетите, към които е ориентиран днес музикалнообразователният процес в българското училище. Основен акцент в него е стремежът към формиране на повече знания да не се превръща в пасивен познавателен опит, а да се трансформира

в умения и отношения, на чиято основа се изграждат компетентности. Мотивацията на ученика не се обвързва с използването на информация. Механичното заучаване на факти и дефинирането на понятия не може да бъде стабилна основа за развитие на познавателността, още по-малко на емоционалния потенциал на учениците. Необходимо е информационният поток, който им се поднася като знания, да се обновява, надгражда и прилага в практически ситуации чрез проява на необходими умения. Това следва бъде една от основните задачи на образователния процес днес, включващ и обучението по музика. Това, което може да се разглежда като „добавена стойност“ в него, е богатата емоционална наситеност, предполагаща формирането не само на знания и практически умения, но и изграждане на отношения, които са основен двигател на мотивацията на ученика.

В *последното десетилетие* се срещат редица публикации относно историческите проекции и съвременните тенденции в музикалнообразователния процес в българското училище.

Разглеждат се различни негови аспекти, а именно:

- в исторически – Р. Драганова, Б. Мангова;
- относно приобщаващата роля на обучението по музика при работа с деца със СОП, в риск и др. – Ц. Байчев, С. Йорданова, П. Марчева, П. Терзийска;
- музикотерапията, артпедагогически аспекти на музикалнообразователната дейност – П. Марчева, П. Терзийска и др.;
- същност и параметри на интердисциплинарното обучение – Б. Байчева, К. Йорданова, П. Марчева;
- формиране на музикалните способности на децата и учениците – Я. Рускова, Т. Бурдева;
- ролята на фолклора в обучението по музика – Цв. Коловска, Сл. Петкова-Марчевска;
- организационни форми и учебни програми, свързани с неговата реализация – Цв. Коловска, П. Марчева;
- дигитализация в музикалнообразователния процес – Ст. Русков, Д. Пелтеков, В. Петров и др.

Този кратък обзор представя сравнително богатата палитра на разработваните теми от различни автори в сферата на музикалното образование в българското училище. Идеята е те да се систематизират, за да се получи обобщаваща картина на съвременното състояние на тази проблематика в научната литература.

Дизайн на публикацията

Целта на настоящата публикация е да се представят някои съвременни тенденции в музикалнообразователния процес в сферата на общото образование.

Задачите, чрез които се очаква постигането на тази цел, са:

1. Да се анализира съдържанието на учебната документация (учебните програми) по музика в сферата на общото образование като нормативна основа за изследване на някои тенденции в обучението.
2. Да се проучи и анализира научната литература по проблема.
3. Да се представят някои съвременни аспекти на обучението по музика в училище с цел методическа информираност на студенти, докторанти, учители, университетски преподаватели, ангажирани с този процес.

Изследователският интерес е насочен към разкриване на някои от съвременните тенденции, свързани както със съдържателната част на музикалното обучение на учениците от основната степен на образование, така и с определени негови технологични страни.

Нормативна обезпеченост на съвременното обучение по музика в българското училище

От 2016 г. с влизането в сила на Закона за предучилищно и училищно образование (ЗПУО)¹ се провежда кардинална промяна на цялата учебна документация в общообразователния процес в България, в това число и по музика. Учебните програми се структурират върху основата на компетентностния подход и познавателната таксономия на Б. Блум.

По отношение на компетентностния подход в тях може да се проследи връзката: *образователно съдържание – теми – компетентности като очакван резултат – нови понятия*. Като пример за основополагащото присъствие на Таксономията на Б. Блум може да се посочат уменията на първокласниците, свързани с познавателно ниво „разбиране“ в различни теми, които се изразяват в това ученикът да може да:

- **дава примери** за присъствието на изучаваните жанрове в бита на хората;
- **разпознава** песен по характерен мотив;
- **разграничава** народните от авторските песни в репертоара за пеене;
- **разпознава** по външен вид и тембър пиано, цигулка, контрабас, тромпет, гайда, тъпан;
- **разпознава** детски, женски и мъжки гласове;
- **разпознава** хор и оркестър;
- **разпознава** звучността на детски хор².

Чрез това пояснение се наблюдава сравнително широк периметър за развитие на познавателни умения в определено таксономично ниво (разбиране). На основата на собствени наблюдения и анализи това може да бъде потвърдено и за повечето нива от Таксономията на Б. Блум. Тук е важно да бъде представена и още една констатация относно учебните програми, а именно, че многократният анализ на съдържанието им показва малкия периметър, който се отделя за формиране на отношения като неотменна част в структурата на

компетентността, чиято роля при изграждане на емоционален, нравствен и социален опит при учениците е безусловна.

В настоящата публикация се представят някои съвременни тенденции в развитието и реализацията на учебния процес по музика в българското училище, които са разделени условно в два аспекта – съдържателен и технологичен. Това разделение произтича от разбирането на този процес като единство от специфично съдържание и начин на реализация. Преекспонирането на дигитализацията на образователния процес, в това число и на музикалния, в последните години води до изкривяване на реалността. Безспорно, мястото на тази тенденция е осезаемо, но целта на настоящата публикация е да покаже, че тя не е единствената, и да представи многообразието от различни съдържателни и технологични аспекти на обучението по музика в сферата на общото образование днес.

Съдържателни аспекти на съвременния музикалнообразователен процес в сферата на общото съдържание

Основни подходи в съвременния образователен процес по музика

С обновяване на учебното съдържание в средата на миналото десетилетие чрез приемане на ЗПУО и съпътстващата го нормативна база се наблюдава изместване на фокуса в образователния процес от формиране на знания към трансформацията им като основа за изграждане умения. Този процес предполага използване на ефективни подходи, които да обезпечат реализацията му. В настоящата част на публикацията ще бъде поставен акцент само върху някои от тях, но такива, които очертават съвременния облик на обучението по музика в сферата на общото образование.

Ключов негов съдържателен аспект е поставянето на **компетентностния подход** в режим на основен концептуален модел. Тази проблематика е разглеждана и в други мои публикации (Marcheva 2023) и предвид нормативните аспекти, представени в началото на настоящата публикация, тук е важно да се подчертае, че при структурирането на учебните програми на тази основа прави впечатление, че в съдържанието им са регламентирани преди всичко възможности за формиране на умения. Това предполага наличие на определен обем от знания, а изграждането на отношения и нагласи остава малко разглеждано, както бе подчертано по-горе.

Важно е да се отдели внимание и на присъствието в учебните програми за часовете по музика на **личностноориентиран подход**. В последните две десетилетия се наблюдава промяна на гледната точка в ориентацията на учебния процес. От подходи, които поставят в центъра учителя (teacher-centered/based), фокусът се премества към такива, които са ориентирани към ученика (student-centered/based). Чрез личностноориентирания подход дейността на учителя се насочва към използването на ресурси за повишаване активността и самос-

тоятелността на учениците. Акцентираща се върху съобразяване с интересите, възможностите и предпочитанията на всеки от тях, което предполага познаване на особеностите на личността на всички обучаем.

Третият подход, който е от съществено значение при представяне съвременния облик на обучението по музика в българското училище, е **интердисциплинарният**. Приложението му в образователния процес се наблюдава чрез взаимодействие между учебните дисциплини, вследствие на което знанията, уменията и отношенията придобиват комплексен характер. Практическа реализация на този подход се осъществява чрез възможности и дейности за изграждане на междупредметни връзки с цел формиране на ключови компетентности. Една от съвременните тенденции в приложението му е STEAM обучението. Въпросът за интеграцията на изкуствата, респективно музиката, в този модел обучение е интересен и напоследък често дискутиран. На фокус в тази публикация се поставя твърдението на Т. Manzer, „че в горещия дебат в съвременното училище музиката, изкуството и театърът продължават да се жертват в полза на повече наука, инженерство и математика. Въпреки това учители, университетски преподаватели, представители на различни образователни институции и административни органи обсъждат интеграцията на изкуствата в STEAM обучението“ (Manzer 2015)³.

Реализацията на този процес се осъществява чрез комбиниране на обучението по различни изкуства с това по други предмети. Характерните черти на този обучителен модел се заключават в това, че се базира на обучение чрез проекти, предполага прояви на креативност и дизайн, както и на проучвателни подходи, позволяващи множество пътища за съвместно решаване на даден проблем (Kozhuharova 2020).

Като пример за реализация на STEAM може да се даде проектът „Хотнишки водопад – красиви природни обекти в България“, реализиран от ученици в ОУ „Св. Патриарх Евтимий“, Велико Търново, и техния учител Добрин Пелтеков, който може да бъде видян в неговия сайт⁴. В този проект са реализирани интегративни връзки между музика, български език и литература, история и цивилизации, география и икономика, човекът и природата, математика, информационни технологии. Той е достатъчно красноречиво доказателство за приложението на STEAM модела в съвременното обучение, основаващо се на интердисциплинарен подход. Аргумент за това е разпределението на дейностите, реализирани от учениците и техния учител, с които се покрива всеки елемент на този концептуален обучителен модел:

- **S (Science)** – планиране, избор на природен обект чрез обсъждане, събиране на информация от различни източници, изработване на сценарий;
- **T (Technology)** – заснемане, създаване на субтитри на български и английски език, които могат да бъдат включвани в YouTube, създаване и публикуване на подкаст в най-популярните стрийминг услуги, изработване на

компютърна анимация, показваща пътя от Велико Търново до Хотница, използвайки Google Maps;

– **E (Engineering)** – направа на виртуално телевизионно студио и монтиране на кадрите;

– **A (Arts)** – композиране на три музикални фрагмента и избор на музика – авторска на учителя Добрин Пелтеков, създаване на музикални фрагменти от учениците, базирани на настроение с използване на луупове.

– **M (Mathematics)** – използване на Google Maps за изчисляване на разстояния и представяне на маршрут от Велико Търново до Хотнишкия водопад.

Последният подход в съвременното обучение по музика, на който е важно да се обърне внимание, е **комуникативният**. В условията на музикалнообразователен процес комуникацията е свързана с общуването между учител, ученици и музикално изкуство. По своята същност това общуване се отличава с триизмерност, обоснована от взаимодействията „учител – ученици“, „учител – музикална творба“, „ученици – музикална творба“. Тезата за музиката като вид комуникация се превръща в научен постулат, който все по-рядко се оспорва и на който са посветени множество авторитетни музикалнотеоретични изследвания. С увереност може да се твърди, че тоновото изкуство е специфичен език с ясно изразена емоционална природа. Аргументирани доказателства в тази посока през призмата на общуването представя за това книгата „Musical Communication“ на D. Miell, R. MacDonald и D. Hargreaves, които подчертават, че като мощно средство за комуникация, музиката „създава възможности, чрез които хората могат да споделят емоции, стремежи, значения, въпреки че езиците, на които говорят, са неразбираеми за тях. Чрез нея може да бъде създадена и жизненоважна линия за личностно взаимодействие с хора, чиито специални потребности затрудняват използването на други средства за комуникация“ (Miell, MacDonald, Hargreaves 2005).

Музикалното обучение в училище в контекста на приобщаващото образование

Възможностите на музикалнообразователния процес в контекста на приобщаващото образование е въпрос, който все още не присъства достатъчно отчетливо в педагогическата литература в България. В основата му е идеята за обосноваване и реализиране на музикалнопедагогическо взаимодействие, пречупено през призмата на артпедагогиката и ресурсите на музикалните дейности при работа с деца и ученици от различни групи – със СОП, в норма, в риск и др.

П. Терзийска очертава и пътищата, чрез които приобщаващото образование да се превърне в реалност и да бъдат преодолените затруднения, които са пречка за това. Според нея то предполага търсене и прилагане на ефективни методи, похвати, средства и технологии от страна на педагогическите спе-

циалисти за постигане на ефективно и качествено обучение за отстраняване на причините и проявите на изоставане, коригиране на нарушения, попълване на пропуски в училищните знания, умения и компетентности. Само чрез приобщаващото образование съвременното училище ще се превърне в училище за всички, в желана територия за всяко дете с различни видове увреждания и образователни затруднения (Terziyska 2012). Ролята на музикалните дейности в условията на приобщаващото образование, особено при работа с деца със СОП, е ефективна и широко приложима. С цел научно-понятна коректност е необходимо отчетливо да се подчертае, че съществуват кардинални разлики между понятията музикотерапия и музикална артпедагогика, което означава, че те не бива да се отъждествяват (Marcheva 2016). Едно от съществените разграничения е във функциите, които за музикалната артпедагогика са културологическа, образователна, възпитателна и корекционна, а за музикотерапията – катарзисна, регулативна и комуникативно-рефлексна. Логично е различните функции да предполагат и различни задачи. В общен вид при музикалната артпедагогика те са насочени към изследване, развитие, активизиране и корекция на личностния потенциал на подрастващите, а при музикотерапията – към психотерапия на деца и възрастни. Друга кардинална разлика е свързана с подготовката на специалистите. За практикуването на музикотерапия се изисква специална подготовка, която учителите, преподаващи музика, нямат, ако не са я придобили допълнително. Това, което е напълно резонно за работата им, са педагогическата подкрепа и педагогическата корекция, които не са тъждествени с процеса на терапия. Дори и познаващ тънкостите на музикалното изкуство, учителят по музика не е подготвен да практикува музикотерапевтичен процес, без да е преминал през допълнително сертифицирано обучение. Фокусът на дейността му в тази посока трябва да се постави върху педагогическата подкрепа, чрез която да се стимулират интелектуални, емоционални и социални способности на основата на възможностите и потребностите на детето/ученика чрез средствата на музикалното изкуство.

Съществена е и разликата по отношение на организацията. В контекста на приобщаващото образование музикалната артпедагогика се практикува в класни и извънкласни форми – часове за дейности по интереси, работа по проекти, нерегламентирани ситуации в детската градина, докато процесът на музикотерапия е организиран в терапевтични сесии, съдържащи определен брой сеанси по преценка на музикотерапевта. (Marcheva 2016).

Артпедагогическите аспекти на съвременния музикалнообразователен процес са неоспорими, защото музиката е стимулиращ педагогически фактор, който оказва влияние върху интелектуалния и емоционалния потенциал на детската личност. Тя предоставя възможности за познание и себепознание, за общуване, себизразяване и социализация.

Приложение на социално-емоционалното учене (SEL) в музикалнообразователния процес

Друга съвременна тенденция в обучението по музика е съществуващата в англоезичната научна литература концепция за Social Emotional Learning (SEL) – социално-емоционално учене, която има за цел да изгради у учениците умения да се справят с предизвикателствата, като осъзнават себе си и ролята си в обществото, както и умения да вземат отговорни решения. (Edgar 2019)⁵. Прилагайки тази концепция в практиката си, S. Edgar предлага конкретни музикалнопедагогически практики, които, по същество, са свързани с изграждане на личностен емоционален речник, формиране на умения за разбиране на емоционално съдържание в музиката, умения за изразяване на собствени емоции чрез музикални примери (Edgar 2019).

В тази концептуална рамка са разсъжденията и на E. Varner, в чиято статия с недвусмисленото заглавие „Social Emotional Learning and Music Education: Be sure to Be Kind to Yourself, Too“ („Социално-емоционално учене и музикално образование: Уверете се, че сте добри и със себе си“) се отправя послание: „Музикалните педагози често защитават ползите от музикалното образование, като например лидерски качества, себеизразяване и креативност. Обмислете възможността да постигнете това, като научите учениците да бъдат самоосъзнати и социално осъзнати... Социално-емоционалното учене (SEL) не трябва да се разглежда като нещо, което отнема от времето за музикално обучение... Приспособяването към SEL трябва да бъде преднамерено, ясно изразено, последователно и структурирано...(Varner 2024)⁶. Ролята на училището в изграждането на социално-емоционални умения е неоспорима. За съжаление, фокусът е поставен върху формиране на знания и изграждане на познавателни умения и се забравя, че „целенасочените усилия на училището като социален център, в който учениците овладяват и експериментират социално приемливо поведение, дават формиращ модел на децата“ (Krastev 2023).

Концепцията за музикалния знак в образователния процес

Знаковостта в процесите на обучение и възпитание чрез музикални средства и ресурси е въпрос, който се разработва сравнително рядко. Семiotичният ракурс на музикалната знаковост и мястото ѝ в съвременния образователен процес предоставят педагоготехнологични възможности, които се релевантни на развитието на познавателните умения на учениците. Музикалният знак, разглеждан като отправна точка в нотното огромяване на учениците в начален образователен етап, е съдържателен център в авторска концепция за реализацията на този процес, която има и практическо приложение, тъй като е включена в един от учебните комплекти, приложим в множество училища в България⁷. Понятието „музикален знак“ не се изчерпва само със значението, назовавано с термина „нотен знак“. Съдър-

жанието, вложено в него, от една страна, има формален характер, т.е. като знак, означаващ височината и трайността на даден тон. От друга страна, съдържателните измерения на това понятие го разглеждат като най-малкото информативно ядро – музикалната интонация. Снежина Врангова например разглежда интонациите като значими жанрови детерминанти, изследвайки и профилирайки вътрешно конкретно тесните интонации, натоварени с песенно качество (Vrangova 2017). Интонацията в музиката е знак, притежаващ специфичните черти на символа, което дава основание да се дефинира като музикален символ (Marcheva 2022), чието разчитане е обусловено от интерпретацията – от мисълта, емоциите, опита и нагласата на интерпретанта. Възможно е музикалният символ да се запише с повече от една нота, тъй като може да съдържа определен мелодичен ход – основавайки се на енергията и смисъла, свързващ тоновете, интонацията винаги предполага отношение и в аспекта „фиксиране“ и „връзка“ се изразява чрез поне два тона. Това твърдение логически води и до обобщението, че **понятието нотен знак** не изчерпва съдържателно **понятието музикален знак**. За да разберат езика на музиката и да овладеят основни елементи в съдържанието ѝ, на учениците са необходими семантични (означаващи) ядра, които да са разбираеми за тях, близки до светоусещането им, налични в опит. Именно музикални интонации, разпознаваеми за тях, са включени в авторска концепция за нотно ограмотяване, въведена чрез един от използваните в момента учебни комплекти. По характер някои от тях са звукоизобразителни (например – малката терца, наподобяваща гласа на кукувицата), жанрово определени (с валсов характер), темброво оцветени (обвързани с тембъра на музикален инструмент – например тромпет) и др. Всяка от примерните интонации е в основата на кратка песен, специално създадена от композитора Петър Лъондев за тази технология на ограмотяване. Като етапност, тя е основана на запознаването на учениците с всеки нов тон и неговия нотен знак в отделен учебен час. Тази авторска педагогическа технология за овладяване на елементи на нотописа в 3. клас е съобразена с музикалните и общите способности на учениците, с техния музикален опит и мироглед и предоставя възможности за овладяване на нотното писмо като начин за осмисляне на музикално съдържание.

Педагоготехнологични решения в съвременния музикалнообразователен процес в училище

Тенденцията за използване технологиите в сферата на образованието излиза на преден план в педагогическата литература и практика в последните две десетилетия – М. Михова, П. Петров, М. Атанасова и др. Много често тя се свързва единствено с ролята на информационно-комуникационните технологии, което значително стеснява периметъра ѝ. Аргументът за това е мно-

го ясен: според М. Михова „често пъти понятието образователна технология не се разграничава от понятието технология в образованието (Technology of education). Технологията в образованието включва всички възможни средства, чрез които информацията може да бъде преподадена, т.е. аудиовизуалните нагледни средства, компютрите, телевизията и др. комуникативни и информационни системи“ (Mihova 2003). Следователно понятието образователна технология се нуждае от терминологично изясняване. Според М. Михова „образователната технология обединява различни технологии – обучаващи, възпитателни, учебни, управленски и други, с цел вземане на научнообосновани педагогически решения за подготовката, осъществяването и оценката на процеса на образование на човека. Принципната роля на образователните технологии е свързана с повишаване на ефективността на образователния процес“ (Mihova 2003).

Друг важен момент за настоящата публикация е въпросът за разграничение между понятията образователна технология и обучаваща технология. М. Михова пояснява, че той все още няма еднозначен отговор и често двете понятия се използват еднозначно. Обобщението, което извежда тя, е особено важно, а именно, че обучаващата технология е подкатегория на образователната технология, систематичен процес за научнообосновано решаване на дидактически проблеми и има отношение единствено към въпросите за целенасоченото и организирано обучение (Mihova 2003).

Уточняването на понятията обучаваща технология и образователна технология е в подкрепа на тезата, че съвременният музикалнообразователен процес предполага използване на ефективни педагоготехнологични решения, чрез които учебното съдържание да бъде възприето, разбрано, овладяно и приложено на практика от учениците. По тази причина на музикалнопедагогическите технологии ще се гледа като на възможности за преработване, осмисляне, модифициране, моделиране и конструиране на определени теории и принципи, чрез които е възможно интегриране на знания от различни области с цел осигуряване на ефективно решаване както на обучителни, така и на възпитателни цели“. (Marcheva 2022). Използването им както с дидактически, така и с възпитателни цели е основание те да бъдат определени като образователни технологии.

Приложение на алгоритмични модели в съвременното обучение по музика в сферата на общото образование – формиране на музикални понятия

Идеята за приложение на алгоритмичен модел е съвременна тенденция, която намира приложение в изграждане на понятия в обучението по музиката. Времето за наизустяване на информация и сухо дефиниране вече е отминало. Съвременните ученици все по-трудно осмислят теоретична информация. Из-

ползването на алгоритми като система от последователни действия за изграждане на понятия е път за преодоляване на абстрактността и възможност за базиране върху реални дейности.

Според *Алгоритмично-евристичната теория* алгоритъмът е „точно, ясно и разбираемо предписание за извършване във всеки конкретен случай на определена последователност от сравнително елементарни операции за решаване на един или друг тип задачи“ (Taseva 2023). Следователно алгоритъмът за изграждане на музикални понятия включва последователни действия, които са следните.

1. Прилагане на зададени признаци към определен обект (допълване) – на пример да се подберат подходящите признаци за понятието „право хоро“ от зададени предложения.

2. Прилагане на подходящи признаци към даден обект без допълнителна словесна опора – ученикът сам да зададе признаците на обекта, а именно, че правото хоро е в равноделен двувременен метрум, размер 2/4, мелодията е танцувална и игрива, темпото е бързо.

3. Групиране на предмети по общия помежду им признак от определени предложения например: валс, право хоро, пайдушко хоро, ръченица. (Всички без валса са български народни танци.)

4. Откриване на излишен обект в редица обекти, обединени по общ признак (сходство): ръченица, право хоро, дайчово хоро, валс (излишно в случая е понятието валс).

5. Откриване на обект по дадено описание на неговите съществени признаци: например – кой е танцът в размер 2/4, бързо темпо, игрива мелодия.

6. Самостоятелно формулиране на определение на обект, коректно дефиниран със съществени признаци и правилно класифициран по вид (дефиниране на понятието право хоро въз основа на споменатите вече признаци).

Задължителна основа за изграждане на музикални понятия е реалната музикална дейност. Използването на предложената алгоритмизация улеснява овладяването на учебното съдържание и съдейства за изграждане на познавателни умения. Алгоритмизацията се реализира чрез подходящи задачи, които спомагат за развитието на компетентностите на учениците. Освен това се наблюдава и добавена стойност, тъй като използването на алгоритмизация в обучението по музика предполага изработване на критерии и показатели, чрез които се измерва развитието на знанията и уменията на обучаемите.

И още за алгоритмизацията като съвременна тенденция в обучението по музика – „Обърната класна стая“

Концептуалният модел *„Обърната класна стая“* е тенденция, която първа заявява своето присъствие в часовете по музика в училище. Той е един от иновативните модели на преподаване, който в последните десетилетия

представлява интерес както за български, така и за чуждестранни автори. Според R. Szparagowski „Обърнатата класна стая е форма на обучение, при която учениците учат ново съдържание в извънкласно време вместо традиционните упражнения, които обикновено се дават, което отваря време в клас за дейности, решаване на проблеми и други форми на обучение“ (Szparagowski 2014). Важни са уточненията на автора, че „има много погрешни схващания за това какво всъщност представлява обърнатата класна стая. Някои от тях са, че ученикът прекарва цялото време пред екрана на компютъра, учениците работят без структура, видеоклиповете заместват учителя, учениците работят изолирано или че обърнатата класна стая е онлайн курс. Ефективната обърната класна стая е тази, в която времето, което обикновено се отделя за обяснения, се използва в клас за дейности, дискусии, проблеми и групови проекти“ (Szparagowski 2014)⁸. Основен акцент в тази констатация е, че прилагането на модела дава възможност за провеждане на повече дейности, свързани с упражняване на учебното съдържание, което учениците са осмислили вкъщи, както и решаването на проблеми с помощта на учителя, които затрудняват обучаемите.

Този поход е сравнително нов както от теоретична, така и от практическа гледна точка, особено в България, защото почти липсват публикации за неговото приложение в сферата на музикалното обучение в училище. В дидактически аспект неговата същност се определя от С. Костадинова като „съвременен педагогически модел, в който типичният урок в клас и домашната работа сменят своите места. Неслучайно английският термин е *flipped classroom* – обърнатата класна стая. Интересното е, че това е модел, в който учениците учат уроците си у дома, а в клас разглеждат и осмислят урока. (...). Понятието е широко използвано за описание на класно-урочна система, при която уроците за нови знания се подготвят от учениците самостоятелно, вкъщи, а по време на училищните занимания се дискутират темите с учителите – задават се въпроси, правят се упражнения“ (Kostadinova 2016).

В музикалнопедагогически аспект тази проблематика е неразработвана до момента в България. Като научен ръководител на дипломната теза на дипломант бакалавър, имам възможност да работя в екип с моя студентка⁹. До момента въз основа на модела „Обърната класна стая“ съвместно са разработени и проведени от нея по време на практическо обучение поредица от уроци по музика от различен вид както за нови знания, така и за упражнение и обобщение. На базата на своя, макар и малък опит, М. Лишкова извежда своите практически наблюдения относно ролята на учителя при провеждане на „Обърната класна стая“ в часовете по музика, които са следните:

- подбира и предоставя необходимите ресурси за разглеждане на темата;
- определя дейностите на учениците и дава точни и ясни указания за тяхното изпълнение;

- разпределя екипите;
- ако е необходимо, съдейства за изпълнение на възложените за самостоятелна работа задачи;
- наблюдава и контролира работата на учениците;
- при нужда помага, напътства, коригира и обогатява знанията на обучаемите (Lishkova 2024).

Проведен е кратък експеримент в 4. клас с две групи (класове) – експериментална и контролна. Заложена е хипотезата, че този модел спомага за развитието на музикалнопознавателните умения на четвъртокласниците в по-висока степен, отколкото традиционният стереотип на преподаване. Резултатите от това изследване ще бъдат публикувани в съвместна научна публикация.

Приложение на ИКТ в неспециализираното музикално обучение

На основата на направеното по-горе разграничение използването на ИКТ в сферата на формалното и неформалното обучение по музика се поставя под знаменателя на технологиите в образованието. Те способстват овладяването на знания, предпоставят развитие и трансформиране на умения, влияят върху отношенията и ценностната система на учениците в процеса на музикално обучение както в положителен, така и в отрицателен аспект. В последните четири години тази тема присъства в огромен брой публикации и дискусии, които по лични наблюдения водят до преекспонирането ѝ. Ясно е, че въпросът е дискуссионен, но също така е ясно, че този въпрос е важно да се разглежда от различни аспекти. Според В. Петров две са големите предизвикателства пред учителя по музика – от една страна, това са неговите дигитални умения и възможностите му да създава интерактивна образователна среда, подпомагаща развитието на знанията и уменията на учениците (Petrov 2021). От друга, това е нуждата да поддържа интереса на обучаемите към музикалнообразователния процес. В този ред на мисли, изборът на ИКТ в музикалното обучение е ясно аргументиран, защото:

- „1. Съвременните деца харесват и ползват компютърни технологии.
2. Големите ученици са натоварени с теоретични знания за сметка на практически занимания, което води до загуба на интерес и активност в часовете по музика.
3. Компютърните програми за създаване на ресурси, приложими в обучението по музика, са достъпни и популярни в интернет.
4. Новите учебни програми акцентират върху ключови компетентности на ученика, между които придобиване на дигитални умения, които учителят няма как да формира, ако сам не притежава...” (Petrov 2021).

От друга страна са налице и немалко ограничения и недостатъци, които се наблюдават в интегрирането на ИКТ в образователния процес, включващ и този по музика. Според К. Солакова те са свързани с ниското равнище на ди-

гитална грамотност, породена от различни причини. Съществено ограничение е необходимостта от значителен финансов ресурс, инвестиран в техника, технологии, допълнително администриране и организация и подготовка на преподавателите. Акцент трябва да се постави и на съображението, че общуването в „мрежовото общество“ крие риск от нов тип социално отчуждение. Интегрирането на ИКТ в процеса на обучение в контекста на различни теоретичните подходи за същността на преподаването и различните видове учене невинаги гарантират еднаква ефективност в прилагането им. Важно е да се има предвид, че информацията, богата по съдържание, не е съобразена в достатъчна степен с особеностите на възприемане, разбиране и усвояване на конкретния обучаван (Solakova 2015).

В последните две години въпросът за използване на изкуствен интелект (Artificial intelligence – AI) в образованието набира все повече популярност. В своя публикация К. Ангелова разглежда понятието AI, основавайки се на „Етични насоки за преподавателите“, дадени от Европейската комисия (2022 г.). Тя посочва техники и подходи за използването на тази технология в образованието, които са:

„а) подходи за машинно самообучение, включително самообучение с учител, самообучение без учител и обучение с утвърждение, като се използва голямо разнообразие от методи, включително дълбоко самообучение;

б) логически и основани на знанието подходи, включително представяне на знанията, индуктивно (логическо) програмиране, бази от знания, машини за логически изводи и машини за дедукции, (символни) съждения и експертни системи;

в) статистически подходи, методи за бейсовско оценяване, търсене и оптимизация“. (Angelova 2024).

В същия доклад са представени и четири ключови съображения, които трябва да бъдат отчетени във връзка с етичното използване на AI при преподаване, учене и оценяване¹⁰, а именно:

- човешкият фактор: автономност, самоопределяне и отговорност;
- справедливостта: равнопоставеност, приобщаване, недискриминация и справедливо разпределение на правата и отговорностите;
- хуманността: ориентиран към човека подход, съхраняващ идентичността и достойнството;
- обоснованият избор: прозрачност при взимане на решения за използването на факти и данни и сътрудничеството между всички заинтересовани страни (Angelova 2024).

В продължение на това мнение по отношение на обучението по музика в неспециализираните училища В. Петров с основание подчертава: „... изкуственият интелект трябва да се разглежда като инструмент за подобряване на музикалното образование, а не като заместител на човешкото обучение.

Учителите играят жизнено важна роля в насочването на учениците, насърчаването на творчеството и осигуряването на емоционална връзка, която е присъща за музикалното образование“ (Petrov 2023). Важно е да се постави акцент: да, AI може да аранжира, възможно е дори да композира. В интернет пространството се разпространява видео с робот, който дирижира. Важно е и да се помни, че AI не е човешки интелект, той не притежава емоции, а музиката е емоционално изкуство. AI не притежава съзнание или възможности за естетическа оценка, т.е. всичко това, което изпълва със съдържание тоновото изкуство и образованието, свързано с него.

В заключение е необходимо да се подчертае, че съвременният музикално-образователен процес в българското училище се обновява с цел стимулиране познавателното, личностното и социалното израстване на подрастващите. Важно е да се представят съвременните тенденции както в съдържателен, така и в технологичен аспект, които формират облика му днес, основавайки се на хуманистичната му същност. С направените теоретични проучвания на представените идеи и концепции, както и със споделените обобщения и изводи авторът на тази статия се надява тя да е полезна за студенти, учители, педагогически специалисти и университетски преподаватели, да провокира желанието им за реализация на по-пълноценен и съвременен музикалнообразователен процес, основаващ се на най-доброто от съвременните тенденции в него.

БЕЛЕЖКИ

1. ЗАКОН за предучилищното и училищното образование (Обн. – ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 01.08.2016 г.).
2. УЧЕБНА ПРОГРАМА ПО МУЗИКА ЗА I КЛАС (ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНА ПОДГОТОВКА) https://www.mon.bg/nfs/2018/08/muzika_1kl.pdf
3. MANZER, T. 2015. Arts Integration Takes on STEAM, <https://artmaterialsretailer.com/arts-integration-takes-on-steam/> (viewed 20 April 2024) .
4. <https://musicdaskal.eu/category/proekti/students/>
5. EDGAR, S. (2019). Music education and social emotional learning: The heart of teaching music. NafME Blog. <https://nafme.org/blog/music-education-social-emotional-learning/> (viewed 18 April 2024).
6. VARNER, V. 2024. Social Emotional Learning and Music Education: Be sure to Be Kind to Yourself, Too. Journal of General Music Education, <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/27527646241234889> (viewed 20 April 2024).
7. МАРЧЕВА, П. и др. Музика за трети клас / Е. Вълчинова-Чендова, В. Ангелска – Издателство Булвест 2000, ISBN 978-954-18-1207-5.
8. SZPARAGOWSKI, R. 2014. The Effectiveness of the Flipped Classroom. Honors Projects. <https://scholarworks.bgsu.edu/honorsprojects/127> (viewed 18 April 2024).

9. МИХАЕЛА ЛИШКОВА, студент – дипломант, специалност НУПАЕ, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“ – Педагогически колеж, Плевен
10. ЕК, 2022.
11. ТАСЕВА, В., 2023. АЛГОРИТМИЧЕН ПОДХОД В ОБУЧЕНИЕТО ПО МАТЕМАТИКА В 9. КЛАС (РАЗДЕЛ „ПОЛИНОМИ НА ЕДНА ПРОМЕНЛИВА“), *i-Продължаващо образование*, no. 18, <https://diuu.bg/emag/3647/2/> (viewed 19 April 2024).

ЛИТЕРАТУРА

- АНГЕЛОВА, К., 2024. *Етични аспекти при навлизането на изкуствен интелект в образованието. Актуални политики и практики в образованието. Преподаване и учене за развитие на умения за 21. век*. Плевен. ISBN 978-619-91255-9-5.
ВРАНГОВА, СН., 2017. *От песен към художествена форма в инструменталната музика*. София: Хайни. ISBN 978-619-7029-47-5.
КОЖУХАРОВА, Д., 2020. STEAM технологиите за активно и интегративно учене. *Science & Technologies*, vol. X, no. 6, pp. 67 – 72.
КОСТАДИНОВА, С., 2016. Как обърнатата класна стая активира учебния процес? *Педагогически форум*, № 1, с. 43 – 49, ISSN: 1314-7986.
КРЪСТЕВ, А., 2023. *Приобщаващата сила на социално-емоционалните компетентности в начален етап на образование*. Велико Търново: Св. св. Кирил и Методий. ISBN 978-619-208-355-7.
МАРЧЕВА, П., 2016. *Артпедагогика, училище, арттерапия – учебник за студенти от педагогически специалности*. София: Авангард Прима. ISBN 978-619-160-577-4.
МАРЧЕВА, П., 2022. *За някои аспекти на музикалнообразователния процес в българското училище – традиции и съвременност*. Пловдив: Астарта. ISBN 978-954-350-321-6.
МИХОВА, М., 2003. *Опит за терминологично прецизиране. Връзката образователни технологии – обучаващи технологии – дизайн на обучението*. Велико Търново: ВТУ. ISSN1310-358X.
ПЕТРОВ, В., 2021. *Информационни и комуникационни технологии в помощ на съвременното музикално образование*. Плевен. ISBN 978-619-91255-5-7.
ПЕТРОВ, В., 2023. *Съвременни технологии в обучението по музика*. Пловдив: Астарта. ISBN 978-954-350-343-8.
СОЛАКОВА, К., 2015. *Педагогическото образование в сферата на изкуството. Теоретико-приложни аспекти*. Пловдив: Астарта. ISBN 978-954-350-202-8.

- ТЕРЗИЙСКА, П., 2012. *Децата със специални образователни потребности в общата образователна среда*. Благоевград: УИ „Неофит Рилски“, ISBN 978-954-680-789-2.
- ТЕРЗИЙСКА, П., 2020. Музикални дейности в подкрепа на приобщаващото образование. *Pedagogika-Pedagogy*, Т. 92, № 1, с. 71 – 83.
- MIELL, D.; MACDONALD, R.; HARGREAVES, D. 2005. *Musical Communication*. Print ISBN – 13: 9780198529361.

REFERENCES

- ANGELOVA, K., 2024. *Etichni aspekti pri navlizaneto na izkustven intelekt v obrazovaniето. Aktualni politiki i praktiki v obrazovaniето. Prepodavane i uchene za razvitie na umeniya za 21. vek*. Pleven [In Bulgarian]. ISBN 978-619-91255-9-5.
- KOZHUHAROVA, D., 2020. STEAM tehnologiite za aktivno i integrativno uchene. *Science & Technologies*, vol. X, no. 6 [In Bulgarian].
- KOSTADINOVA, S., 2016. Kak obarnatata klasna staya aktivira uchebniya protses? *Pedagogicheski forum*, no. 1, p. 43 – 49 [In Bulgarian]. ISSN: 1314-7986.
- KRASTEV, A., 2023. *Priobshtavashtata sila na sotsialno-emotsionalnite kompetentnosti v nachalen etap na obrazovanie*. Veliko Tarnovo: Sv. sv. Kiril i Metodiy [In Bulgarian]. ISBN 978-619-208-355-7.
- MARCHEVA, P., 2016. *Artpedagogika, uchilishte, artterapiya – uchebnik za studenti ot pedagogicheski spetsialnosti*. Sofia: Avangard Prima [In Bulgarian]. ISBN 978-619-160-577-4.
- MARCHEVA, P., 2022. *Za nyakoi aspekti na muzikalnoobrazovatelniya protses v balgarskoto uchilishte – traditsii i savremennost*. Plovdiv: Astarta [In Bulgarian]. ISBN 978-954-350-321-6.
- МИХОВА, М., 2003. *Opit za terminologichno pretsizirane. Vrazkata obrazovatelni tehnologii – obuchavashti tehnologii – dizayn na obuchenieto*. Veliko Tarnon: VTU. ISSN1310-358X.
- PETROV, V., 2021. *Informatsionni i komunikatsionni tehnologii v pomosht na savremennoto muzikalno obrazovanie*. Pleven [In Bulgarian]. ISBN 978-619-91255-5-7.
- PETROV, V., 2023. *Savremenni tehnologii v obuchenieto po muzika*. Plovdiv: Astarta. ISBN [In Bulgarian]. 978-954-350-343-8.
- SOLAKOVA, K., 2015. *Pedagogicheskoto obrazovanie v sferata na izkustvoto. Teoretiko-prilozhni aspekti*. Plovdiv: Astarta [In Bulgarian]. ISBN 978-954-350-202-8.
- TERZIYSKA, P., 2012. *Detsata sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti v obshtata obrazovatelna sreda*. Blagoevgrad: Neofit Rilski [In Bulgarian]. ISBN 978-954-680-789-2.

- TERZIYSKA, P. 2020. Muzikalni deynosti v podkrepa na priobshtavashtoto obrazovanie. *Pedagogika-Pedagogy*, vol. 92, no.1, p. 71 – 83 [In Bulgarian].
- VRANGOVA, SN., 2017. Ot pesen kam hudozhestvena forma v instrumentalnata muzika. Sofia: Hayni [In Bulgarian]. ISBN 978-619-7029-47-5.

THEORETICAL ASPECTS AND PRACTICAL OBSERVATIONS OF SOME CONTEMPORARY TRENDS IN THE MUSIC EDUCATION PROCESS IN BULGARIAN SCHOOLS

Abstract. Current trends in music education in general education are explored in the present paper. Its design defines its aim, objectives and subject matter. From the point of view of the normative framework, emphasis is placed on the presence of B. Bloom's Taxonomy as fundamental in structuring curricula. Contemporary trends in the development and implementation of the music teaching process in Bulgarian schools, discussed in the publication, are conditionally divided into two aspects - content and technology. In terms of content, the main approaches to music education, its implementation in the context of inclusive education, the application of social-emotional learning (SEL) as well as the concept of the musical sign are presented. Pedagogical solutions that have been explored are related to the use of algorithmic models in for the formation of musical concepts, as well as the Flipped Classroom model. The pros and cons of using ICT in general education are discussed.

Keywords: contemporary trends; music education process

✉ **Prof. Dr. Penka Marcheva**

WoS Researcher ID: AAA-3155-2020

ORCID iD: 0000-0001-9466-6206

Pleven College of Education

University "St. Cyril and St. Methodius" – Veliko Tarnovo

Pleven, Bulgaria

E-mail: penka.marcheva@ts.uni-vt.bg