

Янка Тоцева • Калина Йочева • Антон Моллов  
Наталия Витанова • Снежана Лазарова  
Мерал Мехмед • Илиян Ризов

МОНИТОРИНГ  
НА ЕТНОЦЕНТРИЗМА  
В НАЧАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ  
(III–IV КЛАС)



Университетско издателство  
"Епископ Константин Преславски"  
Шумен, 2007

**Янка Тоцева, Калина Йочева, Антон Моллов,  
Наталия Витанова, Снежана Лазарова,  
Мерал Мехмед, Илиян Ризов**

**МОНИТОРИНГ  
НА ЕТНОЦЕНТРИЗМА  
В НАЧАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ  
(III – IV КЛАС)**

*Екипът изказва благодарност на РИО на МОН – гр.Шумен  
и на началните учители от общините:  
Шумен, Велики Преслав, Венец, Върбица, Каолиново, Каспичан,  
Никола Козлево, Нови пазар, Смядово и Хитрино  
за тяхното любезно съдействие и компетентната помощ за  
реализирането на част от изследователската работа по проекта.*

Рецензенти: доц. д-р Пламен Матеев Макариев  
доц. д-р Иван Петков Иванов

Янка Тоцева, Калина Йочева, Антон Моллов, Наталия Витанова, Снежана  
Лазарова, Мерал Мехмед, Илиян Ризов – автори

Шумен, 2007

Издателство на ШУ “Епископ Константин Преславски”

ISBN 978-954-577-476-8

## СЪДЪРЖАНИЕ:

Въведение – Янка Тоцева

1. Учебниците по литература (читанките) за трети и четвърти клас в контекста на интеркултурния диалог - Калина Йочева
2. Анализ на интеркултурния потенциал на действащите учебни комплекти по математика за трети и четвърти клас - Антон Моллов
3. Мониторинг на етноцентризма в учебниците по “Човекът и обществото” за трети и четвърти клас - Наталия Витанова, Снежана Стоянова.
3. 1. Оценяване на възможностите на учебниците по „Човекът и обществото” за трети и четвърти клас да реализират интеркултурни цели - Наталия Витанова, Снежана Стоянова.
4. Мониторинг на етноцентризма в учебното съдържание, представено в учебниците по музика за трети и четвърти клас - Янка Тоцева
- 4.1. Оценяване на възможностите на учебниците по музика за трети и четвърти клас да реализират интеркултурни цели – Янка Тоцева, Мерал Мехмед

Общи изводи - Янка Тоцева

Заклучение – Илиян Ризов

Приложения

1. Карта за контент–анализ на интеркултурния профил на учебник.
2. Критерии за оценяване.
3. Карта за експертна оценка на възможностите на учебник за постигане на интеркултурни образователни цели в обучението.

## **Въведение**

Присъединяването на България към Европейския съюз от началото на настоящата година и към европейското образователно пространство поставиха специфични изисквания и отправиха нови предизвикателства, свързани с непрекъснато нарастващите потребности на обществото в сферата на образованието, които логически довеждат до необходимостта от обосноваване и практическо реализиране на нова образователна парадигма.

Според Д. Павлов образователната парадигма е “първият ключов елемент на всяка образователна технология .... Тя изисква конкретно дефиниране на:

- същността, смисъла, мисията на образованието;
- основополагащите концепции;
- очакваните крайни резултати.”<sup>1</sup>

Господстващата в българското образование парадигма, основаваща се на твърдението, че “децата на еднаква възраст имат еднакви възможности и интереси”, предполага като краен резултат унифицирани личности със стандартен облик. Нейната мисия се свежда до “приучаването на подрастващите на системен труд” и нейн фундамент са “принудата и универсалната приспособимост на човека”, съдействащи за формирането на дисциплинирани и безропотни изпълнители. Тази парадигма е крайно неудовлетворителна за всеки един от участниците в образователния процес.

В началото на 21 век е наложителна замяна на старата образователна парадигма с нова, която да предложи “свободно, отворено, обърнато към човека образование ....., което да разкрие уникалното, неповторимото у всяко дете и да създаде оптимални условия за формиране и развитие на

---

<sup>1</sup> Павлов, Д. Образователни информационни технологии. Модул първи. С., 2001, с. 80

личността въз основа на тази уникалност”. Едва тогава можем да очакваме като краен резултат формирането на свободни, инициативни и нестандартни личности, с висока степен на компетентност, способни да управляват собствения си живот.<sup>1</sup>

Днес “мисията на образованието се преориентира не толкова към натрупването на знания, колкото към формирането и развитието на творческото мислене, към намиране на нестандартни решения в живота, към промяна на съществуващата действителност и т.н.”<sup>2</sup>

Пътят на българското училище към Европа преминава през нова образователна парадигма, в центъра на която трябва да стои личностно-ориентираният образователен процес, но част от стратегическите цели не се вписват в нейната визия.

От дидактическа гледна точка приоритетите на българското образование, релевантни на новата парадигма и основополагащите принципи на интеркултурното образование предполагат:

- \* преосмисляне на учебното съдържание от позициите на интеркултурализма;

- \* промяна на позицията: учител – ученик;

- \* въвеждане на гражданско образование;

- \* разширяване на чуждоезиковото обучение;

- \* утвърждаване на идеята за учене през целия живот.<sup>3</sup>

Философията на промяната, свързана с интеркултурализма, все още не е намерила полагащото и се място в новата учебна документация. В новите учебни програми и учебниците за началния етап на основната образователна степен се правят плахи опити за създаване на предпоставки

---

<sup>1</sup> Павлов, Д. Образователни информационни технологии. Модул първи. С., 2001, 81-83

<sup>2</sup> Павлов, Д., П. Балкански, Ил. Петкова. Ръководство за преподавателя за курса по образователни системи и структури. С., 2003, с. 5-6

<sup>3</sup> Тоцева, Я., Н. Витанова. Българското училище пред предизвикателствата на новата образователна парадигма – Педагогика, 2005, № 8, с. 69

за реализиране на мултикултурно разбирателство и интеркултурен диалог. Въпреки че, българското училище на практика повече от петдесет години е мултиетническо по времето на социализма се игнорираха всички етнокултурни специфики. След демократичните промени от началото на 90-те се появиха нови проблеми свързани най-вече с отпадането от училище в периода на задължителното обучение на голяма част от учениците от ромския етнос и проблема със затрудненията на учениците от турския етнос, свързани с езика на преподаване. В последните години към тези проблеми се добавят и нови – свързани с бежанците и емигрантската вълна от арабския свят, Азия, Африка и бившите съветски републики и трайното установяване у нас на семейства от различни краища света, носещи своята семейна, езикова и етнокултурна специфика - пораждащи необходимостта от включването на децата им в масовото българско училище.

В новата ситуация на глобализация на културата и осмислянето на новата евроидентичност, българските учениците е наложително да овладеят умения да общуват в интеркултурна среда като преди това изяснят собствените си възгледи и становища за Европа и света като цяло, защото всяка среща е среща с разнообразието и се осъществява в условията на интеркултурния диалог.

Според К. Паев: “Разбирането на понятието “интеркултурно образование” и практическото му приложение са неизменна част на образователните системи в много страни. В някои от тях то е задължителен елемент, залегнал твърдо в учебните програми, с ясни указания за работа. В други - то е една недостатъчно изяснена идея, зависеща твърде много от интересите и личните предпочитания на учителя. Интеркултурното образование е форма на обучение и подготовка на учащите се да осмислят социалните контакти от позициите на друга културна среда. Неговото директното навлизане в училище има за цел да предизвика повече



позитивни реакции към културните различия в обществото, да изгради съзнателно отношение към тяхното съществуване. Това означава, да се помогне на учениците да възприемат разнообразието като основна черта на Европа, през техния личен опит. Те ще забележат разликите, но и ще открият много общи неща с другите. Така те ще станат от една страна почувствителни към собствената си идентичност, а от друга – ще избягват противопоставянето с останалите на основата на националните културни различия.”<sup>1</sup>

През ноември 2003 г. в Атина на 21-а сесия на Постоянната конференция на министрите на образованието на 48-те страни-членки на Съвета на Европа и на Европейската културна конвенция беше приета Декларация на европейските министри на образованието по въпросите на интеркултурното образование в новия европейски контекст. В нея се констатира, че европейските общества са “многообразни по отношение на етническите групи, културата, езика, религията и образователните системи ... Отчитайки потенциалните социални конфликти и неразбирателство, които могат да възникнат от съвместното съществуване на системи с различни ценности ... В желанието си да запазим мултикултурната природа на европейското общество и да избегнем ситуацията, при която глобализацията усилва процесите на изключване и маргинализация ... Съзнавайки смущаващото продължаващо наличие в нашите общества на ксенофобски и расистки практики на насилие и липсата на толерантност, които понякога засягат и образователните структури,”<sup>2</sup> те считат за необходимо:

---

<sup>1</sup> Паев, К. Историческото образование и изграждането на европейска културна идентичност. [http:// web.clio.uni-sofia.bg/kiten/European\\_Kultural\\_Identity.htm](http://web.clio.uni-sofia.bg/kiten/European_Kultural_Identity.htm)

<sup>2</sup> Декларация на европейските министри на образованието по въпросите на интеркултурното образование в новия европейски контекст. [www.minedu.government.bg](http://www.minedu.government.bg)

„a) Да се поднови концептуалното изследване върху интеркултурното образование с цел адаптирането на терминологията и ясното определяне на съдържанието и на контекста му;

b) Да се подпомогне изграждането на разбиране за европейските измерения на образованието в контекста на глобализацията чрез принципите за зачитане на човешките права, многообразието, отвореността към другите култури, диалога между религиите и "Евро-арабски диалог";

c) Да се ускори работата в областта на методите за обучение и дидактическите помощни средства с цел предоставяне на страните-членки на образователен инструментариум, благодарение на който ще бъде взето под внимание интеркултурното измерение в учебния план и учебните програми;

d) Да се развиват аналитични инструменти и да се проучват и разпространяват добрите практики на интеркултурни и плуралистични подходи в учебниците;

e) Да се разработват програми, насочени към общуването и взаимното разбирателство, особено чрез изучаването на езици и като поощрява осъзнаването на добавената стойност на лингвистичното многообразие за мултикултурното общество

f) Да се окуражават страните-членки да въвеждат интеркултурното образование с цел осъществяване на диалог между отделните култури;

g) Да се окуражават проучванията върху знанията за обществото и сътрудничеството, и да се вземе предвид "да се научим да живеем заедно" и интеркултурните аспекти на обучителните дейности;

h) Да се подкрепят инициативите и практиките за демократично управление в училищата, по-специално чрез партньорство, участие на младежта, сътрудничество с общностите, родителите и гражданското общество;

i) Да се разработват индикатори за гарантиране качеството чрез образованието за демократично гражданство при отчитане на интеркултурното измерение, развитието на индикаторите за качество, на инструменти за самооценка и саморазвитие на образователните структури;

j) Да се посочват добри практики в областта на демократичното управление и осигуряването на качество в училищата и да се подготвят потенциалните им ползватели да ги прилагат;

k) Да се укрепва интеркултурното образование и управлението на многообразието в рамките на програмата за непрекъсната подготовка на образователния персонал и да се окуражават страните членки да участват в тази програма чрез семинари по теми, пряко свързани с целите на настоящата Декларация;

l) Да се изготвят и подкрепят методологии за работа, насочени към включване на принципите на недискриминация, плурализъм и равен достъп в отделните национални програми за начална подготовка;

m) Да се осъзнава потенциалът на ИКТ като средство за осъществяване на интеркултурното образование в един глобален контекст;

n) Да се развиват образователни стратегии и методи за работа за подготовка на учителите да управляват новата ситуация в училищата, възникваща в резултат на дискриминацията, расизма, ксенофобията, сексизма и маргинализацията, и да решават по мирен път конфликтите;

o) Да се окуражава развитието на професионални профили за учители, които да са насочени към изграждане на умения в рамките на един екип, свързани с ролята на обучаващ, съветващ, партньор и управляващ човешките ресурси;

p) Да насърчава глобален подход към институционалния живот с цел създаване на общност на знаещите като се вземе предвид скрития учебен план, училищния климат, училищната организация и неформалното образование;

q) Да се окуражават страните членки да гледат на управлението на многообразието не като на проблем в отделните училища, а като на нещо, което засяга цялото общество, особено по отношение на политиките в социалната, семейната и миграционната сфера.”<sup>1</sup>

Позволихме си този доста дълъг цитат от Атинската декларация, защото насоките за работа в областта на интеркултурното образование, които тя дава бяха наши отправни точки, когато започнахме изследването свързано с мониторинга на етноцентризма в учебниците за началното училище през пролетта на 2004 година.

Анализирането на учебните програми и учебниците, чрез специално конструиран инструментариум за диагностика на интеркултурен потенциал в тях бяха след основните ни задачи на първия етап от изследването и в пълен синхрон с препоръки b, c, d, и f.

В Стратегията за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства подписана от Министъра на образованието през юни 2004г. сред общите проблеми е изведено, че „недостатъчно са представени в учебното съдържание историята и културата на малцинствата. Основополагащите елементи на културната идентичност най-често се свеждат до традиционния фолклор, без да се отчитат всички останали културни постижения на етническите малцинства, а още по-малко приносът им към общонационалната култура и развитието на обществото.”<sup>2</sup> Като възможни пътища за решаване е „необходимо да се гарантира баланс между интеграцията на децата и учениците от етническите малцинства в образователната система и в обществото и съхраняването и развитието на тяхната специфична културна идентичност.

---

<sup>1</sup> Декларация на европейските министри на образованието по въпросите на интеркултурното образование в новия европейски контекст. [www.minedu.government.bg](http://www.minedu.government.bg)

<sup>2</sup> Стратегия за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства. [www.minedu.government.bg](http://www.minedu.government.bg)

Съхраняването и развиването на културната идентичност на децата и учениците от етническите малцинства не ги обособява, а е предпоставка за качествено им образование и за равноправната им интеграция в училищния живот и в обществото. Утвърждаването в училище на атмосфера за межкултурно опознаване, сътрудничество и сближаване и за повишаване на межкултурната диалогичност в мултиетничната училищна среда е неизменна част от интеграционната политика.”<sup>1</sup>

Направеният от нас преглед на учебните програми и учебниците за първи и втори клас, одобрени за използване в началното училище обаче показва, че в тях липсват достатъчно възможности за разпознаване на различието от учениците, за откриване на идентичности различни от българската. За първите две години от обучението си, децата от ромското, турското, арменското и еврейското малцинство могат да научат нещо за своя етнос от една-две песни в някой учебник по музика, от две-три теми за празниците в часовете по околени свят и от няколко приказки на своите народи, включени в читанките. Текстовите и извънтекстовите компоненти в учебниците дават съвсем бегла представа за това, че в училище се обучават и други освен децата на българите.

Това ни позволи да направим общия извод, че етноцентризмът е пронизал учебното съдържание и запазването и обогатяването на етническата идентичност на децата от малцинствата е почти нерешима задача, ако се следва учебната програма и се разработва само предвиденото от нея учебно съдържание и да изкажем хипотезата, че само много добре подготвени учители с опит от работа в мултиетническа среда могат да открият възможности за взаимно опознаване и приемане.

Като продължение на работата на екипа разработил проекта “Мониторинг на етноцентризма в началното образование (I – II клас)” и

---

<sup>1</sup> Стратегия за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства. [www.minedu.government.bg](http://www.minedu.government.bg)

представил резултатите в едноименна монография се явява настоящата работа.

На втория етап целта на проекта “Мониторинг на етноцентризма в началното образование (III – IV клас)” е да се изследва състоянието на учебната документация (държавни образователни изисквания, програми и учебници) за III и IV клас от гледна точка на възможностите ѝ да подкрепя или възпрепятства етноцентристки тенденции в обучението.

Тази цел може да се постигне, чрез решаването на следните **задачи**:

(1) Със създадения и апробиран от екипа с учебниците за I и II клас модел за оценка на етноцентризма да се продължи процедурата по оценяване на учебниците за III и IV клас.

(2) Провеждане на мониторинг и изготвяне на оценка за наличието/отсъствието на етноцентристки тенденции в учебната документация и образователния процес в III и IV клас.

(3) Изработване на модели за осъществяване на образователна политика и професионално-педагогически дейности за превенция на етноцентризма в образованието.

Проектът се реализира с използването на следните **методи**:

- анализ на съдържанието на учебните програми, ДОИ и текстовите и извънтекстови компоненти в структурата на учебниците с оглед потенциала им за взаимно опознаване и приемане на културите на мнозинството и на тези на етническите малцинства, живеещи на територията на България;
- експертна оценка на учебната документация (с помощта на членове на екипа на научния проект, представители на Регионалния инспекторат по образованието в град Шумен, начални учители преподаващи в III и IV клас и изявени професионалисти в областта на образованието и интеркултурните взаимодействия);

- интервюта
- наблюдения на образователния процес в училища от всички общини на Шуменска област.

Научният екип проучи и анализира с разработения на първия етап инструментариум общо 24 учебника по учебните предмети – български език и литература (шест читанки), математика, човекът и обществото и музика за трети и четвърти клас, които са одобрени от МОН и могат да се използват в училище.

През учебна 2005-2006 година завършиха първите четвъртокласници, обучавали се по новата учебна документация. А през учебната 2006-2007 вторият випуск положи национален тест за общообразователна подготовка на изхода на началния етап на основната степен.

За съжаление учебната документация като цяло не беше апробирана. Затова се наложи тя да бъде проучвана и анализирана в хода на самия процес на прилагането ѝ. В хода на работата по проекта повторно беше апробиран модела на диагностична процедура за оценяване на етноцентризма в образованието, който се използваше при изследването на учебната документация за първи и втори клас и се установи, че той може успешно да бъде използван и в други изследвания.

През есента на 2006г. бяха проведени десет семинара в десетте общини на Шуменска област, в които взеха участие близо 90 учители, преподавали през учебната 2005-2006 в трети и четвърти клас. По време на тези семинари учителите споделяха своите постижения и затруднения при прилагането на новата учебна документация. Те участваха и като експерти в процедурата по оценяване на възможностите на учебниците за постигане на интеркултурни образователни цели в обучението. Всеки учител попълни карта за експертна оценка на учебник, по който е работил в предходната учебна година. Общо 84 учители оценяваха учебниците по

човекът и обществото, музика и читанките за трети и четвърти клас. Според етническата си принадлежност 68 от учителите са българи и 16 - турци. От тях 76 жени и 8 мъже. 13 от учителките са туркини и трима от мъжете са турци. Тенденцията за феминизиране на професията „начален учител ” се прояви и в извадката.

Като се има предвид етнодемографската характеристика на Шуменска област и наличието на общини и училища в тях със стопроцентово или преобладаващо турско население оценките на учителите от тези региони беше особено ценни за нас като изследователи.

За съжаление интеркултурната компетентност на началните учители, с които се срещнахме се оказа недостатъчна за адекватно оценяване на потенциала на учебниците. Учителите бяха склонни да дават неоснователно високи оценки и да разсъждават само от позициите на собствения си опит и конкретните обучаеми, с които работят. Те се страхуваха да правят хипотези и догадки за възможностите на учебниците при работа с други етнически групи. От друга страна обаче те бяха единодушни при дискусиите за работата си с учебниците по „Човекът и обществото”, както за трети, а така също и за четвърти клас, че независимо от авторския колектив, текстовете във всички учебници са твърде дълги, терминологично натоварени и неразбираеми за голяма част от учениците, невладеещи в достатъчна степен официалния език на преподаване – т.е. българския.



# **1. УЧЕБНИЦИТЕ ПО ЛИТЕРАТУРА (ЧИТАНКИТЕ) ЗА ТРЕТИ И ЧЕТВЪРТИ КЛАС В КОНТЕКСТА НА ИНТЕРКУЛТУРНИЯ ДИАЛОГ**

**Целите на настоящата работа са:**

1. Да се разгледа учебното съдържание (когнитивни компоненти и дейности) в учебниците по литература (читанките) за трети и четвърти клас и да се посочат възможности за осъществяване на интеркултурния подход в условията на мултикултурна среда.

2. Да се проследи доколко включените в учебното съдържание текстове представят културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество и в каква степен е представена културата и на етническите малцинства (турци, роми, арменци, евреи, руснаци и др.).

3. Да се изследва в каква степен учебниците подпомагат учениците да се чувстват комфортно в своите културни идентичности и дават ли възможност за усвояване на умения, които да им помогнат да реагират адекватно на непрекъснато променящите се житейски ситуации.

**В Учебната програма по български език и литература на МОН е формулирана спецификата на учебния предмет, която, заедно с целите, акцентува върху комплексния характер на обучението.<sup>1</sup>**

Постигането на интеркултурен подход е приложимо за тази част от обучението, която се отнася до запознаването на учениците с адаптирани образци на литературни и фолклорни текстове и с развитието на комуникативните им умения. По тази причина се спираме на учебното

---

<sup>1</sup> Учебна програма по български език и литература за трети клас. [www.minedu.government.bg](http://www.minedu.government.bg) и Учебна програма по български език и литература за четвърти клас. [www.minedu.government.bg](http://www.minedu.government.bg)

съдържание в учебниците по литература (читанките) за трети и четвърти клас.

### **Учебници по литература (читанки), одобрени от МОН:**

#### ***I. За трети клас***

1. Читанка за трети клас, Леда Милева, Мара Торосова, Божанка Константинова, Станка Миленкова, Тодорка Узунова, ИК „Анубис” ООД, 2004-2007г.

2. Читанка за трети клас, Татяна Борисова, Екатерина Котова, Катя Никова, Николина Димитрова, „Булвест-2000” ООД, 2004-2007г.

3. Читанка за трети клас, Румяна Танкова, Цанко Лалев, Мария Бунева, „Просвета-София” АД, 2004-2007г.

#### ***II. За четвърти клас***

1. Читанка за четвърти клас, Татяна Борисова, Екатерина Котова, Катя Никова, Николина Димитрова, „Булвест-2000” ООД, 2005-2007г.

2. Читанка за четвърти клас, Румяна Танкова Виктор Самуилов, „Просвета-София” АД, 2005-2007г.

3. Читанка за четвърти клас, Владимир Попов, Тома Бинчев, Станка Вълкова, „Просвета-София” АД, 2005-2007г.

Своето мнение за учебниците изказаха и двадесет учители от Шуменска област, които използват читанките в работата си. Осем от тях са използвали в работата си читанката за трети клас с автори Румяна Танкова, Цанко Лалев, Мария Бунева, двама - читанка за трети клас с автори Татяна Борисова, Екатерина Котова, Катя Никова, Николина Димитрова, осем - читанката за четвърти клас с автори Румяна Танкова и Виктор Самуилов,

двама - читанката за четвърти клас с автори Владимир Попов, Тома Бинчев, Станка Вълкова.

**Читанката за трети клас с автори Леда Милева Мара Торосова, Божанка Константинова, Станка Миленкова, Тодорка Узунова (I.1.)** включва деветдесет текста – фолклорни и художествени. Учениците се запознават с поетически и епически текстове от български и чужди автори.

Текстовете са обособени в седем тематични раздела: *Училищен звън* – 15, *За доброто и злото* – 16, *Белоснежна зима* -13, *Приказни вълшебства* – 9, *Пролет над родината* – 17, *Детски свят* – 8, *Слънчеви пътеки* – 12. След всеки раздел е поместен тест за проверка на знанията на учениците по съответната тема.

Присъстват петнадесет когнитивни компонента, свързани смислово с културата на етническото мнозинство:

- Разказ „Отечествознание” от Георги Марковски (стр. 8)
- Българска народна приказка „Може ли магарето да не си покаже магарията?” (стр. 26)
- „Коледни и новогодишни обичаи” (стр.56)
- Народна песен „Коледарска песен” (стр.57)
- „Сурва, сурва година” от Чичо Стоян (стр.57)
- „Нова година” Ран Босилек (стр.60)
- „Отечество любезно, как хубаво си ти!” от Иван Вазов (стр.84)
- „Тука сега е най-безопасно” от Стефан Дичев (Из романа „За свободата”) (стр.88)
- „Левски” от Иван Вазов (стр.89)
- „Мартенски пратеници”от Елисавета Багряна (стр.90)
- „Виждам Балкана” от Лиана Даскалова (стр.90)
- „Мартеница” от Георги Марковски (стр.91)

- „Трети март” (стр.92)
- „През тихия бял Дунав” от Захарий Стоянов (стр.93)
- „Хаджи Димитър” от Христо Ботев (стр.95)

Добре са представени в учебника празниците и обичаите от традиционния календар на българите: Лазаровден, Цветница (Връбница) – народната песен „Лаленце се люлее” (стр.116), стихотворението „Лазарчице, дружке” от Веса Паспалеева (стр.117), разказът на Богдан Овесагин „Великден” (стр.118), „На Гергьовден” от Ран Босилек (стр.123), разказът „Големият ден,” от Иван Вазов (стр.128), българският всеучилищен химн „Кирил и Методий” от Стоян Михайловски (стр.129).

В учебника присъстват и фолклорни образци на други народи: турската народна приказка „Настрадаин Ходжа не си дава магарето” (стр.26), арменската народна приказка „Простирай се според чергата” (стр.28), ромската приказка „За два гроша” (стр.31), еврейската народна приказка „Синове” (стр.32).

Текстовете, както и дейностите и илюстрациите към тях, не дават възможност за реализиране на интеркултурен подход в обучението, тъй като елементите, представящи културата на етническите малцинства и позволяващи търсене на паралели по отношение на ценностна система, бит, празнична обредност и т.н., са малко и са представени по начин, който не предполага подобен подход.

**Читанката за трети клас с автори Татяна Борисова, Екатерина Котова, Катя Никова, Николина Димитрова (I.2.)** включва сто и седем текста, представени в разделите: *Учението е съкровище, трудът – ключ към него* - 7, *Природата е велик художник* - 11, *Мъдростта народна да открием* - 5, *Ден на будителите* - 3, *По-добре приятел верен, а не камък безценен* – 7, *Народни празници и обичаи* – 23, *Децата са живите цветя на земята* – 8, *Нашето славно минало* – 7, *Приказки на другите народи* –

3, *На какво ни учат басните* – 5, *Световни майстори на приказката* – 3, *За 24 май* – 4.

В учебника е включен и допълнителен четивен материал в раздела *За тези, които искат да четат повече с общо 22 текста*.

Единадесет от всичките текстове са свързани с културата на етническото мнозинство:

- Народна приказка „Три съвета” (стр.19)
- Българска народна приказка „Мара Пепеляшка” (стр.23)
- „Ден на будителите” от Михаил Лъкатник (стр.24)
- „Детска коледна песничка” от Любен Каравелов (стр.41)
- „Гост” по Константин Константинов (стр.42)
- „Пъстра суровачка” от Галина Златина (стр.48)
- „Суроваки” от Дядо Благо (стр.48)
- Народна песен „Чавдар през гора вървеше” (стр.64)
- „Тих бял Дунав” от Ив Вазов (стр.65)
- „Заветът на Левски” от Фани Попова – Мутафова (стр.67)
- „Де е България” от Ив Вазов (стр.68)

Народните празници и обичаи са представени в текстовете:

- „Пъстра суровачка” от Галина Златина (стр.48)
- „Суроваки” от Дядо Благо (стр.48)
- „Чудесно съобщение” от Надя Кехлибарева (стр.71)
- Народна песен „Лазарки” (стр.88)
- „Цветница” Ран Босилек (стр.88)
- „Великден” от Елисавета Багряна (стр.89)
- Народна песен „Малка мома и славей се надпяват” (стр.90)
- Народна песен „Венци” (стр.91)
- „Свети Георги” от Ран Босилек (стр.96)
- „Срещу Гергьовден” по Константин Константинов (стр.96)

В раздела *Приказки на другите народи* са представени: приказката „За два гроша” от Йосиф Нунев (стр.82), арменската приказка „При слънцето” от Аведик Исаакян (стр.84), турската народна приказка „Мишлето и слонът” (стр.86).

В раздела *За тези, които искат да четат повече* е включена „Василица” от Йосиф Нунев (стр.123).

Текстовете, както и дейностите и илюстрациите към тях, не дават възможност за реализиране на интеркултурен подход в обучението, тъй като почти липсват елементи, представящи културата на етническите малцинства и позволяващи търсене на паралели по отношение на ценностна система, бит, празнична обредност и т.н.

Двама от анкетираните учители използват този учебник. Те оценяват като “ниски” възможностите на учебника да помага на ученика в следните посоки:

- да изследва собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство.
- Като “средни” са оценени възможностите на учебника да бъде в помощ на ученика по отношение на следните критерии:
- да формира интерес към опознаване на етнокултурните различия в България;
- да развива нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия;
- да открива общото в предназначението, символиката и ценносните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи, представени в България;
- да открива факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората;

- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към турската етническа група;
- да овладява стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия.

Според учителите в учебника липсват възможности за подпомагане на ученика:

- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към ромската етническа група;
- да открива стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически общности;
- да идентифицира дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия.

**Читанката за трети клас с автори Румяна Танкова, Цанко Лалев, Мария Бунева (I.3.)** предвижда учениците да се запознаят в трети клас с деветдесет текста.

Културата на етническото мнозинство е представена в: българските народни приказки „Двама братя” (стр.12), „Слънчова майка” (стр.15), „Дар от сърце” (стр.74), народните песни „Мома и слънце” (стр.14), „Крали Марко и Вила самовила” (стр.32), „Левски” от Иван Вазов (стр.88), „Левският скок” от Стефан Дичев (стр.89), „Великото народно събрание в Оборище” от Захари Стоянов (стр.96),

Народните празници и обичаи са представени в текстове, свързани с традиционния календар на българите и по начин, който не е особено продуктивен за целите на интеркултурния диалог: „Коледа в обора” от Астрид Линдгрен (стр.56), „Хей, другари” (стр.58), „Мартенички” от Христина Илиева (стр.94) „Лаленце се люлее” (стр.114), „Венци” (стр.115), „Български пролетни празници” от Елена Огнянова, „Великденски яйца” от Ран Босилек.

Само два текста отразяват културата на етническото малцинство: турската народна приказка „Урокът на Настрадаин Ходжа” (стр.110) и текстът „Василица” от Елена Огнянова (стр.59), представящ коледните обичаи на ромите.

Това е читанката за трети клас, която се оказа най-предпочитана от анкетираните. Осем от учителите работят по този учебник. Те оценяват като “средни” възможностите на учебника да помага на ученика в следните посоки:

- да изследва собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство.
- да формира интерес към опознаване на етнокултурните различия в България;
- да развива нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия;
- да открива общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи, представени в България;
- да открива факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората;
- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към турската етническа група;
- да овладява стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия.

Според учителите в учебника присъстват, макар и оценени като “ниски”, възможности за подпомагане на ученика:

- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към ромската етническа група;



- да открива стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически общности;
- да идентифицира дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия.

Така направените оценки дават на изследвания учебник характеристиката на книга, насочена преди всичко към културата на етническото мнозинство, с отчетени в по-малка или по-голяма степен елементи от културата на турската или ромската етнически групи, но с пренебрегване на останалите.

### **Учебниците по литература (читанките) за четвърти клас.**

**Читанката за четвърти клас с автори Татяна Борисова, Екатерина Котова, Катя Никова, Николина Димитрова (П.1.)** съдържа сто и един текста, от които осемдесет и три основни и осемнадесет допълнителни, включени в раздела *За тези, които искат да четат повече*.

В когнитивната част на учебника са включени дванадесет текста, които представят културата на етническото мнозинство:

- Българска народна приказка „Трици и халва” (стр.15)
- „Глупава хубавица” по Николай Райнов (стр.18)
- Хумористична народна песен „Момче невеста хвалеше” (стр.21)
- Народна приказка „Лявото око на царя” (стр.25)
- „Будители народни” от Добри Христов 29
- Народна приказка „Вълкът и лисицата на лов” (стр.30)
- Народна приказка „Вълшебната кутийка” (стр.36)
- Легенда „Крали Марко си избира невеста” (стр.76)
- „Българката” по Ангел Каралийчев (стр.77)

- Народна песен „Райна поп Гьоргьова пред турския паша” (стр.82)
- „Шипка” от Дора Габе (стр.83)
- Народна песен „Стоян и агънце” (стр.95)

В раздела *Народни празници и обичаи* са представени отново текстове, свързани с традициите на мнозинството: „Цветове на сурвачката” (стр.59), „Лазарки” от Николай Зидаров (стр.110), „Великденска свирка” от Ран Босилек (стр.110), „Великден” от Борис Тричков (стр.111), народната песен „Кукувица кука за Гергьовден” (стр.111)

Раздел *Приказки на другите народи* включва: руската приказка „Ято лебеди” (стр.112), еврейската „Цар Соломон и пчеличката” (стр.114) и чешката „Пророкът” (стр.119).

**Читанката за четвърти клас с автори Румяна Танкова и Виктор Самуилов (II.2.)** включва сто двадесет и шест текста. От тях седем са свързани с културата на етническото мнозинство: народните песни „Боряна войвода” (стр.24), „Марийка и славей” (стр.100), „Наврѣх небе” (стр.74), „Здравец и босилек” (стр.74), „Приказка за бѣчвата” (стр.25), разказът „Апостолът в премеждие” от Иван Вазов (стр.86), „Игра по огън” от Маргарита Василева (стр.115).

В учебника слабо е представена дори българската празнична традиция. Налице е видим стремеж на авторите към представяне на универсални текстове, изчистени от национални и етнически маркери.

Културата на етническите малцинства е представена чрез: турската народна приказка „Намереният късмет” (стр.42), и ромската „За два гроша” от Йосиф Нунев (стр.108).

Учебникът е един от най-използваните от анкетираните учители – осем от тях разчитат на него в своята работа.

Те оценяват като “средни” възможностите на учебника да помага на ученика в следните посоки:

- да формира интерес към опознаване на етнокултурните различия в България;
- да развива нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия;
- да открива общото в предназначението, символиката и ценносните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи, представени в България;
- да открива факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората;

В учебника присъстват, но са оценени от учителите като “ниски”, възможности за подпомагане на ученика:

- да изследва собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство.
- да открива стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически общности;
- да идентифицира дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия.

Учителите посочват, че в учебника липсват възможности за подпомагане на ученика:

- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към малцинствена етническа група;
- да овладява стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия.

**Читанката за четвърти клас с автори Владимир Попов, Тома Бинчев, Станка Вълкова (П.3.) съдържа сто и пет текста.**

В когнитивната част на учебника са включени девет текста, които представят културата на етническото мнозинство:

- Българска легенда „Крали Марко и конят Шарколия” (стр.20)
- Народна песен „Крали Марко и хала троеглава” (стр.22)
- Българска легенда „Царев връх” (стр.23)
- „Татковина” от П.Р Славейков (стр.26)
- „Нашето отечество” - списание „Пчелица” от 1871 (стр.26)
- Народна приказка „Двамата майстори” (стр.46)
- Българска народна приказка „Делба по братски” (стр.76)
- Народна песен „Заплакала е гората” (стр.108)
- „Чистият път” от Иван Вазов (стр.109)

Народната празнична традиция на българите е представена в текстовете: „Коледари” (стр.52), „Коледна песен” (стр.58), „Коледа” (стр.59), „Ракла” (стр.59), „Мартеничка” от Елисавета Багряна (стр.93), „Великден” Никола Фурнаджиев (стр.112), „Червен, червен Великден, зелен, зелен Гергьовден” Лозинка Йорданова (стр.112).

Като смислово поле, отразяващо културата на етническото малцинство, може да бъде посочена турската народна приказка „Дръвчето със златните плодове” (стр.77).

Двама от анкетираните учители работят с този учебник. Те оценяват като “средни” възможностите на учебника да помага на ученика в да формира интерес към опознаване на етнокултурните различия в България;

Като “ниски” са оценени възможностите на учебника да бъде в помощ на ученика по отношение на следните критерии:

- да изследва собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство.
- да развива нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия;
- да открива общото в предназначението, символиката и ценносните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи, представени в България;
- да открива факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората;
- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към турската етническа група;
- да овладява стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия.

Според учителите в учебника отсъстват възможности за подпомагане на ученика:

- да изследва собствената си културна идентичност в случаите, когато принадлежи към ромската етническа група;
- да открива стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически общности;
- да идентифицира дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия.

От анализа на учебното съдържание, както и от направените от учителите оценки можем да направим извод, че изследваните учебници имат характеристиките на книги, насочени преди всичко към културата на етническото мнозинство, с отчетени в по-малка или по-голяма степен елементи от културата на турската или ромската етнически групи, но с пренебрегване на останалите.

За разлика от авторите на учебници по другите учебни предмети, авторите на учебниците по литература (читанките) са подчинени на много по-големи ограничения по отношение на учебното съдържание. Наред с общите за всички учебници зависимости от нормативните документи (учебни програми и др.), съществува и допълнителното ограничение, наложено от спецификата на обучението по литература. Докато другите автори са относително свободни в конструирането на текстовете, предвидени за изучаване, авторите на читанки работят с готов фолклорен и художествен материал и тяхната намеса се изразява предимно в адаптирането и организацията на този материал и в разработването на методически апарат към него. Въпреки тези ограничения обаче, се наблюдава стремеж да се изключват от предложените за изучаване текстове лингвистични маркери, предполагащи етническо противопоставяне, и то дори в случаите, когато в неадаптирания текст това противопоставяне е заложено.

Това ни дава основание да се въздържим от крайното определение на учебниците като етноцентристки, а да видим в тях преди всичко възможностите за примиряване на двете позиции: от една страна – спецификата на учебното съдържание като съдържание по литература, което борави с готови текстове, често свързани с различни исторически периоди от българското културно развитие (а някои от тези периоди имат като основна характеристика именно разграничаването на етническа основа, намиращо израз в художествените текстове и във фолклора), а от друга – опитите на различните автори да представят това учебно съдържание по начин, който да е продуктивен за интеркултурния диалог.

Ако съпоставим обаче изследваните учебници с читанките за първи и втори клас, които вече бяха предмет на подобно изследване, можем да отбележим, че прави впечатление засилване на етноцентризма в учебниците по литература за трети и четвърти клас.

## 2. АНАЛИЗ НА ИНТЕРКУЛТУРНИЯ ПОТЕНЦИАЛ НА ДЕЙСТВАЩИТЕ УЧЕБНИ КОМПЛЕКТИ ПО МАТЕМАТИКА ЗА ТРЕТИ И ЧЕТВЪРТИ КЛАС

Народните празници, обичаи и традиции са част от културата на един народ. В голяма степен те са свързани с бита, с духовността, със светоусещането на този народ. Учебните пособия по математика не са място, където трябва да се запознават децата с тях, да се разкрива характера, смисъла им и конкретни техни детайли. Но и чрез учебно съдържание по математика могат да се утвърждават народни празници, обичаи и традиции, да се напомня за тях в дадения момент, да се акцентира върху емблематични детайли. Това би било не само приобщаване към народността, но и издигащо гордостта от принадлежност към една народност. При това включването на празниците, обичаите и традициите на малцинствените групи е интересно за децата, има образователна стойност и приобщава към общочовешката световна култура. Този аспект на учебното съдържание може да бъде съзнателно търсен от авторите на учебни пособия и комплекти и по математика и е реализиран в определена степен в действащите в момента.

В учебните комплекти по математика за трети клас има задачи, фабулата на които “поддържа” темата за народните празници, обичаи и традиции (коледни празници, Бъдни вечер, новогодишни елхи и карнавали, мартенички, Великденски яйца и козунаци).

В учебния комплект на колектива с ръководител **А. Манова** тези теми могат да се открият в учебника: в задачи 5 и 6 от урок 35, задача 3 от урок 36, задача 2 от урок 37, задачи 1 и 6 от урок 82, задача 5 от урок 84, задача 5 от урок 85, задача 5 от урок 86 и задача 6 от урок 87.

В учебника на колектива с ръководител **М. Богданова** такива са задачи 2 и 3 от урок 41, задача 5 от урок 47, задача 3 и 4 от урок 48, задача 1 от урок 73 и задача 4 от урок 80.

Най-много информация и в най-разгънат вид за народни празници, обичаи и традиции има в учебника за трети клас на колектива с ръководител **З. Новакова** и се отнася последователно за:

1. Деня на народните будители и Априловската гимназия в Габрово, с паметника на Васил Априлов пред нея (задача 3 от урок 26).

2. Пайдушко хоро и ръченица (задача 4 от урок 28) – от децата се иска да направят изчисления и да довършат рисунка, показваща танцьори на хоро и ръченица.

3. Никулден и приготвянето на “пълнен шаран на фурна” задача 2 от урок 38).

4. Омесване на обредния хляб “Боговица” и готвене на постен фасул за Бъдни вечер (задача 3 от урок 44).

5. Пеене на коледарски песни по къщите в ранни зори – в специално каре към рисунка с коледари е дадена част от песен: “Добри сме ти гости дошли, добри гости коледари...” (задача 4 от урок 44).

6. Сурвакница с червени, сини и жълти цветчета и новогодишна баница с късметчета (съответно задачи 3 и 4 от урок 45).

7. “Кукерите посетиха всички къщи в селото на Цанко. Свирачите бяха седем, а кукерите 3 пъти повече. Всеки кукер имаше по 4 хлопки на кръста ...” – задача 3 от урок 67.

8. Надбягване с коне на Тодоровден – задача 3 от урок 68.

9. Мартенички с пискюли, с гривни и мартенички топки (задача 3 и 5 от урок 70 и задача 5 от урок 71).

10. “Трети март! Трети март! Днес България празнува. На тържеството пред паметника навръх Шипка ... (задача 2 от урок 72), а задача 4 от същия урок гласи:



“Реша задачите и ще откриеш:

а/ Колко метра е висок паметникът на връх Шипка?

$$268 \cdot 2 - 504 = \square$$

б/ Колко метра е висок бронзовия лъв върху паметника на връх Шипка?

$$156 \cdot 3 - 464 = \square$$

в/ Колко метра е дълъг бронзовият лъв?

$$5 \cdot 80 - 98 \cdot 4 = \square$$

11. Пеенето на лазарски песни от лазарки (задача 2 от урок 88) – в малко каре към рисунка с лазарки е дадено начало на такава песен “Лазарице-китчице ...” и един от най-красивите типични народни празници – Цветница (задачи 4 и 6 от урок 88).

12. Традицията да се става рано, за да се боядисват яйца и да се залепват картинки по тях за Великден (задача 2, 3, 4 и 5 от урок 93), включително следното стихче на Дора Габе с което започва задача 2:

“Станаха рано децата,  
за да боядисват яйцата.  
Мама боите размива  
всекиму в канче налива.”

13. Малките бели и шарени агънца, на които децата много се радват на Гергьовден, люшкането за здраве на специално вързани люлчици на този ден, както и “На 6 май Есин гостува у леля си на село. По стар обичай нейната майка сплете косите ѝ на плитки ...” (задачи 3, 4 и 5 от урок 98).

14. Поднасяне на цветя пред паметника на светите братя Кирил и Методий за 24 май (задача 3 от урок 107).

Задача 3 от урок 102 и задача 4 от урок 101 на разглеждания учебник заслужават специално внимание. В първата от тях е показано табло на картина от магазин за предмети на народни занаяти, на което са изброени дървена захапалка, бродирана кърпичка, дървен гребен, медна чиния и глинена купа. Втората е една от малкото във всички анализирани

комплекти, в която се говори за празник на друг етнос: “На 14 май е веселият ромски празник Мая. Четиринайсет малки момичета, които бяха 2 пъти повече от големите, ходеха в полето, браха цветя, миха лицето си с роса...”

Очевидно става въпрос за много сериозно налагане на определена линия от колектива на З. Новакова, която е продължена и в учебните тетрадки за трети клас. Във връзка с Деня на народните будители са задача 2 от урок 52 и задача 2 от урок 72 на тетрадка № 2 и задача 3 от урок 84 на тетрадка № 3; във връзка с Баба Марта е задача 3 от урок 71 на тетрадка № 2, а във връзка с Великден е задача 3 от урок 92 на тетрадка № 3.

**Най-характерно за учебните комплекти по математика за трети клас е целенасоченото системно изграждане и утвърждаване на национално историческо самосъзнание като фактор за единение и самочувствие на всяка нация.**

Най-много място в това отношение е отделено **в учебника** на колектива с ръководител **Ангелина Манова**. Във фабулата на задачи 1 и 7 от урок 11 се говори с думи и подходяща фотография за Рилския манастир – емблематична духовна светиня на българщината; фабулите на задачи 5 и 6 от урок 12 са свързани с броя на църквите в Несебър и най-голямата от тях – “Базиликата”; в задача 4 от урок 13 е показана снимка на крепост и се иска чрез посочени пресмятания и зададен код да се декодира мястото, където се намира тя (гр. Видин); задача 5 от урок 20 е свързана с изложеното в Националния исторически музей Панагюрско съкровище; за да се реши задача 6 от урок 22 е необходимо да се извърши следното: “Събери данни от исторически документи за твоето населено място. Състави задачи с тях”; в задача 1 от урок 23 се иска чрез намиране разликите на подходящи трицифрени числа да се определи броя на годините, които са царували Хан Крум, Хан Тервел, Хан Омуртаг и Цар

Борис I; половината от задачите в урок 25 (с номера 1, 5, 6, и 7) са свързани с имената и делото на Паисий Хилендарски и неговата “История славянобългарска”, “Петър Берон и неговия “Рибен буквар”, Софроний Врачански и неговото родно място; в задача 4 от урок 26 се иска чрез посочени пресмятания да се определи броя на страниците на всеки от трите тома на съчиненията на Христо Ботев; задача 5 от урок 27 третира състезание “Лъвски скок” в памет на Васил Левски; задача 3 от урок 28 е свързана с Деня на будителите; в задача 3 от урок 32 и задача 5 от урок 33 са посочени данни (броят на Ботевите четници е 208, останалите живи след боевете на Ботевата чета са 94, броят на четниците на Филип Тотю е 35, броят на четниците на Хаджи Димитър и Стефан Караджа е 125) и се иска по тях учениците да съставят математическа задачи; в задача 2 от урок 33 се споменава за годишнина от Априлското въстание и къщата-музей на Баба Тонка в Русе.

По-специално внимание заслужава следната задача 1 от урок 101 на разглеждания учебник:

“Известни ли са ти фактите:

- Българската държава е създадена през седми век (681 година);
- През девети век (855 година) е създадена славянската азбука;
- Покръстването на българите става през девети век (864 година).”

Чрез споменатите факти се въвежда мерната единица за време “век”, а самите факти са с изключителна образователна и възпитателна стойност.

Такава стойност има и подобната ѝ задача 1 от урок 101 на учебна тетрадка № 3 към учебника:

“Отговори на въпросите:

- През кой век България се е освободила от османска власт?
- През кой век е създадена българската държава?

Ще отбележим и задача 1 от урок 32 на разглеждания учебник, в която се иска да се оцветят с еднакъв цвят (зелено или червено) еднаквите

результати от посочени числови пресмятания и се пита “В коя колона се получи българското знаме?”

В учебника за трети клас на колектива с ръководител **Марияна Богданова** също присъстват много моменти, свързани с историческото наследство като част от националното самосъзнание: В задача 2 от урок 20 са показани снимки на паметника на Васил Левски в Карлово, паметника на Христо Ботев в Калофер и Тракийската гробница в Казанлък, а се иска освен да е пресметнат някои разстояния между два от трите града и да се свърже името на всеки от градовете със съответната историческа забележителност; задача 5 от урок 55 е свързана с Царевец край В. Търново, а задача 3 от урок 61 по характер е близка до последните коментирани задачи от учебния комплект на колектива с ръководител А. Манова, където чрез пресмятане се иска да се открият годините на създаване на българската държава и славянската азбука и годината на приемане на християнството.

Естествено е различните авторски колективи да продължат споменатите посоки на обучение и възпитание и в **учебните комплекти за четвърти клас**.

В учебника и учебните тетрадки на колектива с ръководител **З. Новакова** има 30 задачи, свързани с народни празници, обичаи и традиции (в задача 2 от урок 42 не само се говори за приготвяне на пълнен шаран на фурна за Никулден, но в текста на задачата от учебника е дадена подробна рецепта как се прави това; задачи 5, 6 и 7 от урок 49 и задача 6 от урок 50 на учебника – коледни празници и коледари, Бъдни вечер, Нова година и украсяване на елхи; в задачи 3 и 4 от урок 51 на учебника не само се споменава Ивановден, но в първата от тях се цитира точната дата и кои

празнуват на този ден – Иван, Иванка, Йовчо, Ива, Йоана, Йоан, Йовка, Ивелин, Йова, Ивета, Йован; задачи 2 и 3 от урок 68 на учебника – кукерски игри и какво получават кукерите за тях; задачи 2 и 5 от урок 74 на учебника – състезания с коне и раздаване на обредни хлябове за здравето на конете на Тодоровден; задача 4 от урок 77 и задачи 1 и 4 от урок 78 на учебника – закичване с мартенички за Баба Марта, като в последната задача се иска, чрез изчисления и зададен числов код, да се открие липсващата дума в следното стихче на Асен Разцветников:

“Тежко иде през полята  
Баба Марта със \_\_\_\_\_  
да разкрие снеговете,  
да разчупи ледовете ...”;

задача 4 от урок 95 на учебника – лазарки и Лазаровден; задачи 3 и 4 от урок 96 на учебника – Цветница и кои празнуват: Цветан, Върбан, Маргарита, Теменужка, Здравко, Калинка, Цвета; задача 3 от урок 98 и задачи 1 и 2 от урок 99 на учебника – Великден, като в задача 1 има точна и полезна рецепта за правене на козунаци; задача 3 и 4 от урок 105 на учебника – Гергьовден с датата му и съпътстващите обичаи; задача 4 от урок 49 на тетрадка № 2 – Нова година; задача 2 от урок 51 на тетрадка № 2 – Ивановден; задача 3 от урок 98 и задача 1 от урок 99 на тетрадка № 3 – Великден; задача 2 от урок 105 на тетрадка № 3 – Гергьовден). Включени са общо 16 задачи, свързани с народните будители –Св. Климент Охридски, Васил Левски, 24 май и Добри Чинтулов, както и забележителни дати и места, свързани с българската история – 3-ти март, храм-паметник “Александър Невски”, датата от която София е избрана за столица на България (задача 3 от урок 23, задача 3 и 4 от урок 36, задачи 1, 2 и 3 от урок 69, задача 5 от урок 80, задачи 3 и 4 от урок 97 – всички от учебника; задачи 1 и 2 от урок 54, задача 1 от урок 68 – всички от тетрадка № 2, задача 2 от урок 79 и задачи 1 и 2 от урок 84 на тетрадка № 3); 3

задачи свързани с народните занаяти (изработване на дървени чинии, битови кукли и глинени вазички) и града-музей Копривщица с неговите паметници на културата и първото класно училище (съответно задача 1 от урок 10 и задача 1 и 2 от урок 23 на тетрадка № 1).

Заслужава да се отбележи включването на други 6 задачи, които заслужават специално внимание, защото третират познания за другите етнически групи населяващи България. Задача 3 от урок 56 на учебника и задачи 3 и 4 от урок 56 на тетрадка № 2, защото са свързани с именния ден на дете с арменски произход – Саркис както и задачи 2, 3 и 4 от урок 94 на учебника, защото са свързани с фестивали, организирани по случай Международния ден на ромите.

В учебния комплект за IV клас на колектива с ръководител **А. Манова** има 4 задачи, посветени на Коледа и Нова година (задача 3 от урок 45 и задачи 1 и 2 от допълнителните в учебника) и 4 задачи свързани с годината в която гр. Пловдив е включен в българската държава от хан Крум (815) (задача 4 от урок 1 на учебника), духовния живот в България през средните векове.

“Прочети изреченията:

- Книжовния живот през XIII век е бил съсредоточен в манастирите;

- През XIV век се утвърждава Софийската книжовна школа;

- Паисий Хилендарски е живял през XVII век”;

(задача 1 от урок 14 на учебника) и забележителни дати от историята ни – основаване на Българската държава, избухване на Априлското въстание, Денят на съединението, Денят на независимостта, Денят на освобождението, Денят на славянската писменост и българската култура; (задача 14 от урок 106 на учебника, задача 2 от урок 14 и задача 5 от урок 15 на тетрадка № 1).

В учебника за IV клас на колектива с ръководител М. Богданова има 3 задачи, свързани с “Дядо Коледа” и коледните празници (задача 6 от урок 51, задачи 5 и 6 от урок 54); кукерски празници (задачи 3 и 4 от урок 72), отглеждане на лалета, зюмбюли и нарциси за Цветница (задача 4 от урок 100); Великден (задача 5 от урок 101, задача 3 от урок 102 и задача 1 от урок 103); 5 изключително формулирани задачи, свързани с българщината и християнството (задача 3 от урок 36, задача 4 и 5 от урок 37, задача 1 от урок 116 и задача 1 от урок 120) и една по-специално формулирана задача (задача 3 от урок 29), в която чрез изчисления се получава населението на две съседни страни – Турция и Гърция, а по дадени числови данни от децата се иска да съставят задачи, свързани с дължината на сухоземните ни граници с тези 2 държави.

За съжаление в учебните комплекти по математика за началното училище слабо се споменава за различните етноси и малцинствени групи в страната, за техните нрави, празници, обичаи. Ясно е, че за да живеем заедно пълноценно ще трябва и да познаваме и да уважаваме тези елементи на самосъзнание, които бивайки различни и самобитни могат да ни обединяват.

Освен споменатите до момента изключения ще отбележим още комплекта на колектива на А. Манова за трети клас, в който има по една задача в учебника (задача 4 от урок 30) и една задача от учебна тетрадка № 1 (задача 3 от урок 30). В първата се казва “В селото на Петър живеят 353 българи, 123 роми и 241 турци. Колко са жителите на селото?”, а втората се отнася за броя на българите и броя на ромите, живеещи в някакъв квартал.

Ще отделим място и за сериозния методически успех, с който авторските колективи на всички действащи учебни комплекти са “вплели

изключително деликатната и на пръв поглед далеч от математиката тема за интеркултурния профил на учебното съдържание. Третираната тематика играе съществена роля за реализирането на целите на обучението по математика в началното училище, но не е изкуствено “привнесена”. Ще докажем тази теза с по един типичен пример за всяко от установените отношения. В скоби след всеки пример ще цитираме номера на задачата, номера на урока от който е, източника в съкратен вариант (например “М4” означава учебник по математика за четвърти клас, а “УТ3” към М4 означава учебна тетрадка № 3 към същия учебник) и ръководителя на авторския колектив.

1. По дадени числови данни учениците да съставят текстови задачи (зад. 3, урок 29, М4, М. Богданова);

2. По дадени числови данни учениците да съставят текстови задачи и да ги решат (зад. 3, урок 36, М4, М. Богданова);

3. Изчислителни задачи (зад. 4, 5 от урок 37, М4, М. Богданова);

4. Проверка на верността на твърдение, свързано с числени пресмятания (зад. 5 от урок 54, М4, М. Богданова);

5. Поставени са няколко въпроса в текстова задача и е записан числов израз. Да се определи въпроса на който се отговаря с пресмятане на израза (зад. 5 от урок 101 на М4, М. Богданова);

6. Прочитане на числа, записани в недесетична бройна система (зад. 1, урок 14, М4, А. Манова);

7. Дадено е решение на текстова задача. Да се определи кои числови данни са излишни в условието ѝ (зад. 3, урок 45, М4, А. Манова);

8. Записване на числа в Римска бройна система (зад. 5, урок 106, М4, А. Манова);

9. Допълване на съкратен запис на текстова задача и решаването ѝ (зад. 2, урок 13, УТ1 към М4, А. Манова);



10. Намиране на биективно изображение между елементите на 2 множества (зад. 5, урок 15, УТ1 към М4, А. Манова);
11. Решаване на задача по 2 начина (зад. 2, урок 68, М4, З. Новакова);
12. Решаване на задача по 2 начина и определяне на по-лесния от тях (зад. 4, урок 51, М4, З. Новакова);
13. Задача с чисто логически характер (зад. 5, урок 74, М4, З. Новакова);
14. Рисуване стрелките на показан часовник по зададен час и минути (зад. 3, урок 97, М4, З. Новакова);
15. Оцветяване на фигури в зависимост от получен числов резултат (зад. 1, урок 99, УТ 3 към М4, З. Новакова);
16. Задача с изискване да се постави въпрос по зададена фабула така, че получената задача да има решение (зад. 2, урок 105, УТ3, към М4, З. Новакова);
17. Задачи свързани с кодиране и декодиране на информация (зад. 5, урок 55, М3, М. Богданова);
18. Откриване на числова информация по зададена статистическа двумерна диаграма (зад. 4, урок 48, М3, М. Богданова);
19. Съставяне на задача по зададен модел на решението (зад. 4, урок 80, М3, М. Богданова);
20. Попълване на числова верижка (зад. 6, урок 12, М3, А. Манова);
21. Решаване на кръстословица и кодиране (зад. 4, урок 13, М3, А. Манова);
22. Събиране на данни по дадена тема и съставяне на задачи с тях (зад. 6, урок 22, М3, А. Манова);
23. Определяне на излишни данни в текстова задача и промяна на въпроса ѝ така, че те да се включат в решението (зад. 5, урок 27, М3, А. Манова);

24. Свързване на фабулата на задачата с броя на публикации в Интернет (зад. 4, урок 29, МЗ, А. Манова);

25. Основа за въвеждане на ново понятие (зад. 1, урок 101, МЗ, А. Манова);

26. Промяна на въпроса в задача (зад. 6, урок 35, МЗ, А. Манова);

27. Илюстрация на различни начини за съкратено геометрично представяне на задача (зад. 2, урок 37, МЗ, А. Манова);

28. Намиране на числа с определени свойства (зад. 3, урок 26, МЗ, З. Новакова);

29. Определяне верността на съждение за резултат от числово пресмятане (зад. 6, урок 38, МЗ, З. Новакова);

30. Намиране на неизвестен множител (зад. 3, урок 68, МЗ, З. Новакова);

31. Записване на 2 посочени различни решения на текстова задача с един числов израз по зададени модели на очаквани изрази (зад. 5, урок 70, МЗ, З. Новакова);

32. За запознаване с начина на извършване на числово пресмятане и реализиране на основни образователни цели в урока (зад. 2, урок 72, МЗ, З. Новакова);

33. За наблягане върху начина на записване на решението на задача (зад. 4, урок 98, МЗ, З. Новакова);

Направеният подробен анализ дава основание за следните **изводи**:

1. В действащите учебни комплекти има много смислови полета, отразяващи културата на българския народ като монолитно, недиференцирано общество и внушаващи междуетническа равноценност.

Самото отразяване е сполучливо, ненатрапчиво, равномерно по години и на уроци, като в много по-голяма степен е застъпено в учебниците, отколкото в учебните тетрадки.

2. Малко са смисловите полета, отразяващи културата на етническите малцинства – роми, турци, арменци, евреи и др.

3. Няма смислови полета, интегративно отразяващи факти от различни етнически култури.

4. Няма смислови полета, внушаващи междуетническа враждебност.

### **3. МОНИТОРИНГ НА ЕТНОЦЕНТРИЗМА В УЧЕБНИЦИТЕ ПО “ЧОВЕКЪТ И ОБЩЕСТВОТО” ЗА ТРЕТИ И ЧЕТВЪРТИ КЛАС**

Съвременното българско общество е динамично и етнически разнообразно и като такова се изгражда на основата на ценности като човешко достойнство, свобода и равни права. Тези ценности са част от фундамента на българското образование, а това предполага възможности за осъществяването на диалог между различните култури, за комуникация с “другите” – различните от нас. Образованието трябва да дава възможности за опознаване на културите на различните етнически общности у нас, за да може да се разберат, приемат и уважават различията основаващи се на етническата принадлежност. Училището, учебната документация, класическите и интерактивните методи на обучение са част от възможностите за реализиране на тези идеи.

#### **Цели на изследването:**

1. Да се анализира учебното съдържание в учебниците по “Човекът и обществото” за трети и четвърти клас и дейностите предписвани в него, да се открият и посочат възможностите за реализиране на интеркултурен подход в условията на мултикултурна среда.

2. Да се проследи дали учебното съдържание отразява само културата на монолитното недиференцирано българско общество или отразява културата и на етническите малцинства (турци, роми, арменци, евреи, руснаци и др.) обучаващи се в масовото българско училище.

3. Да се изследва доколко учебниците съдействат учениците да се чувстват комфортно в своите идентичности и дават ли възможност за усвояване на определени умения, които да им помогнат да намират адекватни решения в условията на непрекъснато променящите се житейски ситуации.

## **Образователни документи:**

Културно-образователната област “Обществени науки и гражданско образование” интегрира учебни предмети, които имат водеща роля за развитието на социалната култура на учениците и за реализиране на гражданската мисия на образованието. Подготовката на учениците в тази област в началния етап се осъществява и чрез учебния предмет “Човекът и обществото” в трети и четвърти клас.

### **Целите на обучението по “Човекът и обществото” в трети клас са:**

“- да се продължи прецизирането и обогатяването на усвоените представи и понятия, свързани с опознаването на родния край;

- да се постигне добра степен на осмисляне на редица закономерности, отнасящи се до природната и обществената среда и труда на хората;
- да се започне изграждането на систематични знания за културното и национално наследство на нашия народ и на тази основа да се развива патриотично чувство;
- да се **формира чувство за национална принадлежност в социалния контекст на етническо разнообразие и да се изгражда толерантно отношение между всички български граждани;**
- да **продължи позитивното междуличностно отношение на учениците към заобикалящите ги.**”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Учебна програма по човекът и обществото за трети клас. В Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. С., МОН, 2004, с. 244

В учебната програма за трети клас са формулирани осем глобални теми: “Нашата родина – Република България”, “Траките – най-старите жители на днешните български земи”, “Българската държава от най-стари времена (средните векове)”, “Народни будители, просветители и политици”, “Свободна България (от 1878г. до края на ХХ век)”, “Природните богатства на България”, “Взаимодействие между човека и околната среда” и “Моят роден край”. Глобалните теми, в които има възможност за работа по въпросите, свързани с етническото разнообразие в страната и изграждане на толерантно отношение между всички български граждани са: “Нашата родина – Република България”, “Народни будители, просветители и политици”, “Свободна България (от 1878г. до края на ХХ век)” и “Моят роден край”.

**Одобрените от МОН учебници по “Човекът и обществото” за трети клас са:**

1. Човекът и обществото за 3. клас с авторски колектив Мария Радева, Мария Манева и Милка Русинчовска-Мандова, издателство Просвета, С., 2004.
2. Човекът и обществото за 3. клас с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева, издателство Просвета, С., 2004.
3. Човекът и обществото за 3. клас с авторски колектив Румяна Кушева, Румен Пенин, издателство Булвест 2000, 2004.

Конструирането на учебното съдържание по учебния предмет “Човекът и обществото” в четвърти клас продължава да следва линията на надграждане и прецизиране на основните знания, умения и отношения, свързани с основните информационни ядра: **Роден край; Човекът и неговата среда; Национално и културно наследство; България - част**

**от света; Аз и моят свят; Аз съм гражданин на моята държава; Аз и светът на възрастните; Източници на знания.**

*В четвърти клас вниманието се насочва към по-детайлно отдиференциране, конкретизиране и систематизиране на основните понятия по техните типични елементи и характеристики.*

**Целите на обучението по “Човекът и обществото” в четвърти клас са:**

“ - систематизиране на основните групи от представи и понятия, свързани с опознаването на България – родина на всички български граждани;

- чрез запознаване с хронологични фрагменти от историята ни да се формира съзнание за българска национална принадлежност;

- да се формира позитивно отношение към нашето културно наследство и историческите паметници.....

**- на базата на исторически примери и примери от настоящето да се формира чувство на съпричастност към другите и желание за общи дейности, свързани с традициите и обичаите на различните етноси“.<sup>1</sup>**

В учебната програма за четвърти клас са формулирани шест глобални теми. Най-добри възможности за работа по темите, свързани с етническото разнообразие в страната както в миналото, така и днес и изграждане на толерантно отношение между български граждани могат да се открият в четири от тях: „България през Средните векове (VII-XVIIв.)”, „Българската държава (края на XIX – края на XXвек)”, „Българското общество – единство в многообразието” и „България – част от Европа и света”.

---

<sup>1</sup> Учебна програма по човекът и обществото за четвърти клас. В Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. С., МОН, 2004, с. 368

**Учебниците по „Човекът и обществото” за четвърти клас одобрени от МОН са:**

1. Човекът и обществото за четвърти клас с авторски колектив Румен Пенин и Румяна Кушева, Издателство „Булвест 2000”, С., 2005.

2. Човекът и обществото за четвърти клас с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева, издателство „Просвета”, С., 2005.

3.. Човекът и обществото за четвърти клас с авторски колектив Мария Радева и Мария Манева, Издателство „Просвета”, С., 2005.

Учебниците ще бъдат представени по реда от направените списъци.

**Учебникът по “Човекът и обществото” за 3. клас на издателство „Просвета” с авторски колектив Мария Радева, Мария Манева и Милка Русинчовска-Мандова** съдържа четиридесет и седем методични единици, които са разпределени в четири раздела: “Родината”, “Природните богатства на България”, “Българското общество в миналото”, “Трудът на хората в България”.

Темите, в които се открива потенциал за осъществяване на интеркултурния подход са включени в разделите: “Родината” и “Българското общество в миналото”

В първата тема “Какво е общество” (с. 8-9) се изяснява понятието общество. В книгата за учителя, където се дават насоки за работата по всяка методична единица е посочено, че учителят трябва да помогне на децата да разберат, че “в обществото има и големи групи от хора, обединени от общ език или вяра, от общи обичаи”(№2,с.15) и да се посочи необходимостта от толерантно съжителство между тях. В представеният снимков материал в учебника обаче, се разграничат по-скоро представители на различни раси, отколкото представители на различни етноси. Според нас тук по-удачно би било да се представят различните



етнически общности, живеещи в България, за да не възникнат трудности при разграничаване на понятията раса и етнос от една страна, а от друга по този начин лесно и непринудено би могъл да се реализира интеркултурният подход.

В текстовете, посветени на историческото минало се подчертава, че различни етнически и религиозни общности съжителстват на територията на България в миналото и днес. В темите “Възобновена България”(с. 54-55), “Животът на хората в българското царство”(с.57), “Българското общество (края на XIX – XX век) единствено в допълнителния текст, в рубриката “Още за...” се споменава, че “в българските градове през XIII и XIV век живеели хора с различен език и вяра: българи, евреи, арменци, власи, италианци, французи”(с.55); “От XI до XIV век в България придошли нови народи, сред които кумани, власи, татари.”(с.57); “През XIX - XX век в България живеят българи, турци, гърци, арменци, евреи, роми” (с.73) .

В методичната единица “Българите през XV - XVII век” (с. 60-61) в основния текст се казва, че българите и мюсюлманите живеят заедно и надмогват различията в труда и в празника. Посочва се, че в големите градове се обособяват квартали на мюсюлмани, християни и евреи около техните храмове. В илюстративния материал са показани техни храмове – джамия, църква, синагога. В допълнителният текст се споменава, че в Османската империя живеят, гърци, евреи, арменци, араби, българи, албанци, роми и други.

Така представената информация съдейства за обогатяване на знанията и представите на учениците, свързани с етническото многообразие и културните различия в тогавашното общество.

В темата “Българският град през деветнайсети век” са използвани думи като “калдъръм”, “чардак”, които са заимствани от турски език. Това е добра предпоставка за осъществяване на мултикултурен диалог.

В темата, в която учениците се запознават с апостолите на свободата, в допълнителният текст са цитирани В. Левски с думите му: “Българи, турци и прочие ще бъдат равноправни” и Л. Каравелов, който казва, че “Ние желяем за себе си свобода народна, свобода лична и свобода религиозна”(с. 67), но тук само добре подготвеният учител би могъл да използва информацията като основа за обсъждане на темата за равнопоставеността на всички български граждани пред законите на страната. Ако тази тема се разгледа в този дискурс това би съдействало за по-лесно усвояване на учебното съдържание, представено в темата “Гражданите на България – права и задължения”(с. 74-75), където учениците се запознават с първия основен закон на страната – Конституцията и правата, които се дават на всички граждани. В допълнителният текст е представен цитат от Конституцията, а именно че “Всички хора се раждат свободни и равни по достойнство и права. Всички граждани са равни пред закона... Вероизповеданията са свободни...”(с. 75)

При представянето на темите “София – столица на Република България”(с.76-77) и “На екскурзия в столицата”(с.78-79) не е използван потенциала, който имат те за осъществяване на интеркултурния подход. За тези теми е използван богат илюстративен материал, който представя най-важните обществени сгради и забележителности, но не и хората, които живеят там. А столицата е един конгломерат от различни етнически общности, всяка от които е носител на своите ценности, обичаи, традиции и култура. Затова би било добре да се представят например храмове на други етнически общности – евреи, руси и др., каквито в столицата има

достатъчно, а не само църквата “Св. София” и “Черната джамия” (днес църквата “Св. Седмочисленици”).

С темата “Българската култура”(с.82-83) учениците се запознават с културното наследство на българския народ. В основният текст са посочени имена на писатели, поети, художници, музиканти само от българското етническо мнозинство. Същото се наблюдава и в представения визуален материал. Единствено в рубриката “Още за...” се споменават имената на пианистите – Алексис Вайсенберг и Юрий Буков, на художникът – Греди Асса и скулпторът Вежди Рашидов, които са представители на други етническите общности. Поставената задача, свързана с проучване на български писатели, художници и музиканти от ХХ век предполага възможност за осъществяване на интеркултурния подход, ако задачата бъде поставена така, че децата да проучат и презентират по един известен на обществото културен деец от етноса към който принадлежат или от основните за България.

Аналогично е представена темата “Спортната слава на България”(с.84-85), като тук дори и в допълнителния текст не са посочени имена на изявени спортисти от останалите етнически общности. Отново има поставена задача, свързана с проучване на имена на други изявени български спортисти. Тук също може да се търси възможност за реализиране на интеркултурния подход, тъй като има достатъчно спортисти – етнически българи, донесли слава на страната ни чрез своите спортни постижения.

В темата “Празниците на България”(с.86-87) са представени официалните празници за всички български граждани, както и битовите празници на различните етнически общности у нас. Допълнителният текст и илюстративният материал, обогатяват информацията представена в основния, но прави впечатление, че в основния текст не е посочен нито

един битов празник характерен за българския етнос. Това е направено само в допълнителния текст.

Две от задачите дават възможност за осъществяване и разгръщане на интеркултурен диалог. Едната задача изисква описание на други битови празници на различните общности, живеещи в страната. Задачата, свързана с обсъждане на общите черти на битовите празници на общностите съдейства за формиране на нагласи за толерантно общуване, взаимно уважение и зачитане на празниците и традициите на другите етнически общности.

В когнитивната си част учебникът включва седем смислови компонента, отразяващи културата на етническите малцинства, като в учебното съдържание са предвидени и осем различни дейности.

В резултат на анализа на учебното съдържание може да се направи следният извод, че **в дванадесет от темите има потенциал за запознаване и затвърдяване на знанията на учениците с особеностите на културата на различните етнически общности, които живеят в България, техните ценности, празници и обичаи, както и спецификата на общуване в групата.**

Независимо, че учебникът има потенциал за реализиране на интеркултурния подход в мултикултурна среда, този потенциал е използван много скромно и икономично, и в контекста на това може да се каже, че учебникът е ориентиран предимно към културата на българското етническо мнозинство и в този смисъл той е **умерено етноцентристки**. Факт са многото идеи, които биха съдействали за реализирането на интеркултурния подход, но остават съмнения доколко учителите ще съумеят на основата на опита си и творческия си потенциал да осъществят интеркултурен диалог.

Бариера за реализиране на межкултурната комуникация може да се окаже и това, че някои от идеите са заложени в рубриката “още за...”, която е част от допълнителния текст и не е задължителна за изучаване и само от учителя зависи дали ще предложи тази информация на учениците.

**Учебникът по “Човекът и обществото” за 3. клас на издателство Просвета с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева съдържа четиридесет и седем методични единици, разпределени в осем раздела: “Нашата родина”, “Природните богатства на България”, “Траките – най-старите жители на днешните български земи”, “Българската държава в най-стари времена”, “Народни будители”, “Свободна България през XIX - XX век”, “Природните богатства и трудът на хората” и “Моят роден край”.**

В четири от тях – “Нашата родина”, “Народни будители”, “Свободна България през XIX- XX век” и “Моят роден край” се откриват възможности за запознаване на учениците с различните етнически общности, които в миналото и днес населяват нашите земи, с взаимоотношенията между тях, с техните празници и обичаи и приноса им за културното наследство на нашата страна.

В темата “Човекът и обществото”(с.10-11) се уточнява, че в страната живеят “българи, турци, роми, евреи, арменци и други общности” и те имат равни права и задължения. В тази методична единица се изясняват понятията “търпимост” и “толерантност”. На учениците е поставена задача да изброят няколко общности, които живеят в тяхното селище. Те следва да разберат и осмислят факта, че различните общности, които живеят заедно трябва да се разбират и уважават по между си.

В следващата методична единица “Нашата родина – република България” се подчертава, че страната ни е родина за всички български

граждани, което дава възможност да се направи корелация с различните етноси, живеещи в България и техните равни права и задължения.

Темата “Опознавам живота в държавата на султана”(с. 62-63) дава възможност учениците да се запознаят с промените, които настъпват в българската държава след османското завоевание. Подчертава се, че “българи, турци, евреи, арменци, роми, гърци и други” общуват помежду си, опознават се, обменят опит и умения, а обичаите ги сближават. Представени са храмове на различните общности, живеещи през този период на територията на страната – църква, синагога, джамия. Поставените задачи спомагат за осъществяването на интеркултурен диалог.

В урокът “Първите стъпки на свободна България”(с. 76-77) се посочва, че с приемането на първата конституция на всички граждани на страната се дават равни права – “да изповядват свободно религията си, да изказват мнение, да се сдружават, да притежават собственост”. Тук могат да се актуализират знанията на учениците за българските граждани, част от които са представители на различните етнически общности и на тази основа да се разгърне широк интеркултурен диалог.

Темата “Мислена екскурзия в София” (с. 80-81) дава възможност за осъществяване на интеркултурния подход, тъй като информацията е подкрепена с много фотоси, на които се откриват забележителностите на столицата. Сред тях са храмовете на различни общности, живеещи в страната - българи – църквата “Св. Неделя”, турци – “Баня Баши джамия”, евреи – Синагогата – един от най-големите еврейски храмове извън държавата на евреите Израел, руснаци – Руската църква.

“Българското общество през двайсети век” (с. 82-83) – е демонстрирано чрез визуален материал, който представя българското общество в началото на XX век – българско, циганско и еврейско

семейство. Чрез тези снимки може да се осъществи интеркултурен диалог като се насочи вниманието на учениците към различията в облеклото, различния начин на живот, особеностите на общуването в различните етнически групи и т.н.

Чрез темата “Постижения на българската култура” (с.86-87) – учениците се запознават с постиженията на българската култура, с едни от най-изявените ѝ творци в страна и чужбина. Както в текстовия, така и в илюстративния материал са визирани предимно представители на българското етническо мнозинство. Похвален е фактът, че е представена творба на художникът Кеазим Исинов, който е представител на турската етническа общност, но това не е достатъчно. Една от задачите дава възможност на учениците да научат повече за културен деец – художник, писател, музикант – от родния край, който може да е представител и на друга етническа общност, а това ще даде възможност за опознаване на културата на различните етноси.

Една от най-благодатните теми за разкриване на етническото многообразие в страната и осъществяване на интеркултурен диалог е “Празници и обичаи на българските граждани”(с. 88-89). Това е една тема, която е позната от първи и втори клас, но тук вече учениците могат да затвърдят познанията си за официалните празници на страната, както и да ги разширят, във връзка с битовите празници на различните етнически общности живеещи в България. Трябва да се отбележи, че авторите са се постарали да представят повече празници на етническите малцинства като в текстовия материал е представен един празник, а в илюстративния е представен друг на съответната общност. Обръща се внимание на взаимоотношенията по време на празниците и на необходимостта от толерантно отношение към празниците на различните общности.

Темата “Културно наследство на родния край” (с. 110-111) дава възможност за широка изследователска дейност на учениците, както и за формиране и развиване на умения за изготвяне на проект. Всичко това би допринесло за разширяване и обогатяване на техните знания, свързани с културното наследство на родния край, тъй като тук те могат да разкажат за забележителностите на родното място, да представят легенди, обичаи, предмети – съдове, накити, носии, характерни за различни етнически общности, живеещи в родния край и на тази основа да се открият характерните особености на културата, ценностите и традициите на различните етнически групи.

В когнитивната си част учебникът включва седем компонента и шестнайсет различни дейности касаещи етнокултурна проблематика.

И за този учебник както и за предходния може да се каже, че **има потенциал за използване на интеркултурен подход** в процеса на обучение, но той **не е използван пълноценно**. В него са включени теми, които дават широки възможности за осъществяване на интеркултурен диалог, но дали ще се реализира или не този диалог отново зависи от творчеството на учителя, от особеностите на локалните условия на обучение, от опита на учителя за работа в мултиетнически класове.

Друга причина стесняваща възможностите за осъществяване на интеркултурния подход е малката по обем информация включена в основния текст. Голяма част от възможностите са заложи в апарата за улесняване на усвояването под формата на въпроси, което според нас допълнително ограничава възможностите за неговата реализация.

Този учебник също е **умерено етноцентристки**, тъй като отразява предимно културата на монолитното българско общество.

**В учебника по “Човекът и обществото” за 3. клас на издателство „Булвест” 2000 с авторски колектив Румяна Кушева и Румен Пенин**



темите са разпределени в три раздела: “Миналото на нашия народ”, “Природни условия и богатства на България” и “Природата и трудовата дейност на хората”.

Възможности за осъществяване на интеркултурен диалог има предимно в темите от раздела “Миналото на нашия народ”.

В първата тема “България – моята родина”(с.4-5) се подчертава, че България е родина на всички, родени в нея, независимо от произхода им – българи, роми, турци, арменци, евреи и др. Това е подкрепено и с илюстративен материал, но информацията е крайно недостатъчна за реализиране целите и задачите на интеркултурния подход.

Темата “София – столица на нашата родина”(с.8-9) се изчерпва с кратко представяне на миналото на столицата и нейното настояще като са посочени по-важните обществени сгради. Визуализирани са черквата “Св. Георги”, храм-паметник “Ал. Невски”, други сгради и гербът на София. И тук са пропуснати хората със своето етническо многообразие като съществен фактор придаващ виталност на столицата. Това води до невъзможност за осъществяване на какъвто и да е мултикултурен диалог. В книгата за учителя също не са дадени никакви препоръки за работа в този контекст.

В темата “Възрожденският град” (с.42-43) се подчертава, че в големите градове съжителстват хора от различни етнически общности – българи, турци, гърци, евреи, арменци и цигани. Всички те се различават по своята религия, облекло, храна, но живеят в разбирателство. За съжаление добре представената информация в основния текст не е подкрепена с достатъчно илюстративен материал. Показани са само черквата в Свищов, часовниковата кула в Трявна и картина от Стария Пловдив, от които учениците трябва да разберат, че в града живее разнородно население. Прекрасна възможност за осъществяване на

интеркултурен диалог на широка основа дава поставеният въпрос: “По какво си прилича и по какво се различава животът на българи, турци, гърци, евреи и цигани?”

Темите “Борци за свобода” (с.44-45) и “Свободна България”, които представят идеите на Васил Левски, свързани с равенство и братство между всички – българи, турци, евреи и др. запознават учениците с основния закон на страната – Конституцията, според който всички български граждани без разлика на вярата са равни пред закона, могат да се използват за осъществяване на интеркултурен диалог, стига учителят да прояви творчество и разгледа темите в този дискурс.

Една от целите на обучението по “Човекът и обществото” в 3. клас е свързана с усвояване на знания за културното наследство на страната. В този учебник тя се осъществява чрез темата “Богатството на българската култура”. Учебното съдържание представено в основния текст визира писателите Иван Вазов и Йордан Радичков, художникът Владимир Димитров – Майстора и оперния певец - Борис Христов, всички те представители на българския етнос. В подкрепа на това е и илюстративният материал, допълнен единствено от снимка на Валери Петров. По никакъв начин и никъде не е показано, че има и други творци, при това световно известни, прославили родината ни далеч извън нейните граници, които не са представители на българското етническо мнозинство, но чрез своята дейност и творчество допринесли за развитието на българската култура и нейното популяризиране по света.

Темата, свързана с празниците е тема с продължение. В този учебник празниците са представени в две теми: “Официалните празници на България” (с.50-51), които са празници на всички български граждани и “Народни празници и обичаи” (с. 52-53), където са посочени някои от празниците на различни етнически общности, живеещи в страната. Темата

дава огромни възможности за разгръщане на интеркултурен диалог. Прави впечатление, че от празниците на българите са посочени – Коледа и Великден; от празниците на ромите – Василица, от празниците на турците – Рамазан Байрам и Курбан Байрам. Представената в основният текст информация е подкрепена с богат илюстративен материал, от който учениците могат да видят характерни ястия и подреждане на трапезите в празничните дни на различните етнически общности. Учениците трябва да открият приликите и разликите между описаните празници на християни и мюсюлмани. Недоумение буди факта защо не е посочен празник и на останалите етнически общности, живеещи в България. Единствено чрез изпълнението на една от задачите, учениците могат да научат нещо за празниците на етносите, които не са представени в текста.

В темата “Културни забележителности на България” (с.86-87) могат се открият възможности за осъществяване на интеркултурен диалог, но и тук тези възможности не са използвани. (например в Шумен се намира втората по големина джамия на Балканския полуостров).

В учебника са включени три когнитивни компонента и само една дейност, отразяващи живота и културата на етническите малцинства, живеещи в България.

За разлика от предходните два учебника потенциалът на този за реализиране на интеркултурния подход е доста ограничен – както от гледна точка на информацията в различните видове текст, така и от гледна точка на различните дейности предписвани в него.

С основания учебникът може да се определи като **етноцентристки**, защото е ориентиран най-вече към културата на монолитното българско общество.

**В учебника по “Човекът и обществото” за 4. клас на издателство “Булвест 2000” с авторски колектив Р. Кушева и Пенин са зададени в шест основни теми: „България – европейска и балканска страна”, „България – част от Европа и от света”, „България през Средните векове (VII-XVIIв.)”, „Българското възрождение (XVIII-XIXв.)”, „Българската държава (края на XIX-края на XXв.)”, „Българското общество – единство в многообразието”.**

В първата методична единица “Родината, човекът и обществото”(с. 4-5) наред с общото представяне на природата на страната, се припомнят символите на държавата; основния закон на държавата – Конституцията, където се казва, че “всички български граждани без разлика на вярата са равни пред закона”. Обясняват се понятията „българско общество” и „общност”, уточнява се, че българското общество включва различни общности и се подчертава необходимостта те да проявяват търпимост едни към други, да защитават правата си и взаимно да се уважават. Задачата, дадена в учебника, е свързана с изброяване на примери за различни общности и тя може да бъде използвана за целите на интеркултурната комуникация от учителя като се подчертае потребността от толерантно съжителство между тях, но тази задача би реализирала целите на интеркултурния подход само при условие, че учителят предварително е обяснил приликите и разликите между понятията „общност” и „етническа общност”.

В раздела “България – част от Европа и от света” е включена темата “Културно развитие, туризъм и търговски връзки” (с.36-39), където са разгледани достиженията в областта на българската култура, наука и спорт. Нито в основния, нито в допълнителния текст са дадени примери, както и снимков материал на културни дейци или спортисти от етническите малцинства, прославили страната ни в Европа и по света. Посочените примери отразяват единствено културата на монолитното

българско общество. Поставените въпроси и задачи дават възможност да се проучат и посочат постижения на спортисти, учени и творци – както от родния край, така и от страната. Те могат да се използват за осъществяване на интеркултурния подход, ако задачата се постави така, че да бъде представен културен деец или спортист, който да е представител на друга етническа общност, различна от тази на ученика.

В темите с историческа тематика почти не се отбелязва какви етнически общности и народности са живеели на територията на страната ни в миналото.

В темата “Движението за национално освобождение” (с. 72-75) е представена дейността на Васил Левски и е посочено неговото верую, че “българите ще изградят република с равни права за всички народности в нея”. Както е отбелязано и в анализа на учебника за трети клас и тук само един добре подготвен учител може да използва тези думи, като ги дискутира в контекста на равнопоставеността на всички български граждани пред законите на държавата. Ако това се случи, то би улеснило усвояването на темите от раздела “Българската държава (края на XIX – края на XX век)”, където учениците се запознават с новите органи на държавно управление след Освобождението на страната; с Търновската конституция – основния закон, който постановява, че гражданите са получили много права, като едно от които е “да имат свобода на религиозните си вярвания”.

В този учебник авторите са включили тема, представяща етническите групи, живеещи в нашата страна със заглавие “Съжителство на общности по българските земи” (с. 84-85). Представени са най-многобройните етноси – български, турски, цигански, арменски, еврейски, каракачански; техните исторически корени; най-характерните им празници. Информацията в основния текст е подкрепена с богат илюстративен материал, отразяващ обичаите и традициите на посочените

етнически групи. Поставените задачи дават възможност учениците да се запознаят още по-подробно с тяхната култура, както и с празниците и обичаите на по-„малките общности”. Всичко това е добра основа за осъществяване на интеркултурен диалог като се дискутират въпроси свързани с различието, с взаимното уважение и разбирателство между етническите общности и необходимостта те да живеят заедно и заедно.

В учебника са включени деветнадесет когнитивни компонента и десет дейности касаещи етнокултурното разнообразие.

В резултат на анализа на учебното съдържание може да се направи следният извод, че **съвсем малка част от темите дават възможност за реализиране на интеркултурен подход** в обучението, тъй като липсват елементи, позволяващи на учениците да открият спецификата на културата на различните етнически общности у нас, както и възможността да правят паралели основаващи се на особеностите на ценностните системи, празниците и обичаите на различните етнически общности. Регистрира се невъзможност учениците да открият себе си, своята идентичност и да разкрият спецификата на общуване в отделните етнически групи.

Независимо, че в учебника са загатнати възможностите за реализиране на интеркултурен подход в мултикултурна среда, този потенциал е използван твърде пестеливо и нерационално. В контекста на това може да се каже, че **учебникът е ориентиран предимно към културата на българското недиференцирано общество** и в този смисъл той е **етноцентристки**. Откриват се идеи, които да съдействат за реализирането на интеркултурен подход, но остават съмнения доколко учителите ще съумеят на основата на собствения си професионализъм, умения, опит и креативност да осъществят интеркултурния диалог.

**Учебникът по “Човекът и обществото” за 4. клас на издателство “Просвета” с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева**

включва три обобщени теми, като две от тях “Българското Средновековие и Възраждане” и “България в ново и най-ново време” дават възможност учениците да се запознаят с различните етнически общности, живеещи на територията на нашата страна от древни времена до днес.

В темата “Българите в Османската империя (XV-XVIIв.)” (с. 50-51) се въвежда понятието “етническа общност” по всяка вероятност пропедевтично, тъй като в текста не се споменава нито една от малцинствените групи. То се използва в следващата тема “Българите и техните съседи” (с. 52-53). Като тук се разглежда многообразието от етнически и религиозни общности и тяхното съжителство. Дава се конкретна информация за мюсюлмани, българи-католици, евреи, арменци, гърци и цигани; характерните за тях занаяти; традициите им; тяхното съвместно съжителство в населените места. Текстовата информация е подкрепена с различни фотоси. Поместена е карта, представяща придвижването на различните етноси. Поставените задачи съдействат за разгръщане и реализиране на интеркултурен диалог в класната стая.

“Движение за българска държава” (с. 60-61) е тема, в която само в допълнителния текст са представени част от идеите на Любен Каравелов: “За да бъде човек свободен, трябва да желае свобода и другиму” и на Васил Левски: “Българи, турци, евреи и прочие ще бъдат равноправни във всяко отношение – вяра, народност, гражданско отношение”. Тези цитати могат да се използват за осъществяване на интеркултурен диалог, стига учителят да има необходимата подготовка и опит за това.

В “Моята енциклопедия” – “Културното наследство на България” (с. 64-65) са представени както паметници, манастири, образци на Възрожденското изкуство, отразяващи културата на българския етнос, така и османотурски паметници, отразяващи културата на турския етнос. Този материал е изключително богат за осъществяване на интеркултурен диалог. Текстът е подкрепен с подходящи илюстрации, а поставените

задачи дават възможност за разширяване на знанията на учениците, свързани както с българските, така и с османските паметници на културата. Възниква въпросът защо не са представени паметници отразяващи културата и на останалите малцинствени групи населявали България по това време?

Разделът “България в ново и най-ново време” е представен в поредица от теми. В темата “Княжество България в модерна Европа”(с. 70-71) се изясняват понятията “гражданин” и “демокрация”; представя се прогресивната за времето си Търновска конституция, в която се казва, че “всички български граждани са равноправни” (в допълнителния текст са дадени цитати от Конституцията). Поставената задача е свързана с обсъждането на необходимите условия, за да бъде една държава определена като демократична.

В темата “Царство България до средата на XX век” (с. 72-73) е обърнато специално внимание на факта, че България спасява своите граждани – евреи. Поставеният въпрос изисква посочването на човешки и граждански качества, които притежават българите, спасили евреите през II-та световна война. Темата дава възможност за осъществяване на интеркултурен подход, като се разгърне дискусия за общите, универсалните ценности на всички етнически общности.

Темата “Комунистическото управление – втората половина на XX век” (с. 74-75) запознава учениците с нарушаването на правата на българските граждани в годините на комунистическото управление; изселването на българските турци и насилствената смяна на техните имена през 1989г. Представени са снимки отразяващи тези събития, които обогатяват познанията на учениците по този проблем. Поставените въпросите дават възможност за разискване и уточняване на редица човешки права и възможностите за проявление на тези права в условията на демократичното общество. Реализацията на интеркултурния подход се



открива в контекста на репресиите спрямо учени и политици и ограничаването на творческата свобода на писатели, художници, музиканти.

Продължение на предходната проблематика е темата “Република България по пътя на демокрацията” (с. 76-77), в която се посочва, че Конституцията, приета през 1991г. е основана на всички общочовешки ценности. Цитирана е част от Основния закон на Република България като се посочват основните права и свободи на всички български граждани.

Много добра възможност за осъществяване на интеркултурен диалог предоставя темата “Българското общество – единство в многообразието”(с. 78-79). В нея се изясняват понятията “равноправие” и “толерантност” и каква е тяхната връзка в процеса на общуването между различните етнически и религиозни общности в България; културното наследство на етносите в българското общество; техните песни, традиции, обичаи. Обърнато е внимание на факта, че културното присъствие на България в Европа и по света е дело не само на представители на българското етническото мнозинство, а и на културни дейци представители на останалите етноси. Посочени са конкретни представители, а текстовата информация е подкрепена с подходящ снимков материал. Поставените въпроси и задачи също съдействат за успешната реализация на интеркултурния подход. В темата се подчертава, че представянето на България в Европа и по света е дело на всички български творци, учени, специалисти, независимо от тяхната етническа принадлежност.

Някои от задачите на интеркултурният подход може да се реализират и чрез темата „Туризмът – възможност за общуване между народите”(с. 82-83). Поставените въпроси, свързани с посочване на туристически обекти в родния край са добра основа за запознаване на учениците с културните достижения на представителите на малцинствените групи в областта на архитектурата, строителството и изкуството.

В учебника са включени петдесет и четири когнитивни компонента, десет различни дейности, както и десет смислови полета отразяващи културата на етническите малцинства – турци, роми, арменци, евреи, гърци.

Откриват се потенциални възможности за използване и реализиране на интеркултурния подход в обучението, като се запознаят учениците с културата на различните етноси у нас чрез информацията съдържаща се в основния текст, илюстрациите, снимките, въпросите и задачите, съобразно познавателните и възрастовите особености на учениците и техния социален опит.

Може да се направи извод, че **учебникът предоставя добра база и очертава перспективи за използването на интеркултурния подход** така, че децата по-лесно да осъзнаят и приемат различията между хората, да усъвършенстват уменията си за общуване в мултикултурна среда. В учебника се откриват конкретни идеи свързани с мултикултурната ориентираност на учениците и възможности да се идентифицират с общността, към която принадлежат (етническа, религиозна, културна и др.).

Интерпретирането на предложеното учебно съдържание изисква голям професионален опит в мултикултурна учебна среда и високо ниво на творческа активност от страна на учителя, за да могат учениците да разберат и приемат толерантно културното многообразие, да открият себе си в това многообразие, да осъзнаят личните си нагласи и мотиви за межкултурно разбирателство.

Въпреки това учебникът следва да се определи като **умерено етноцентристки**, тъй като е ориентиран предимно към културата на етническото българско мнозинство.

**Учебникът по “Човекът и обществото” за 4. клас на издателство „Просвета” с авторски колектив Мария Радева и Мария Манева съдържа седем обобщени теми. В четири от тях – „България през Средните векове”, „Българското възраждане”, „Свободна България (XIX-XXв.)” и „България – част от Европа и света” има възможност за реализиране на интеркултурен подход.**

В темата „България през XIVв.” (с. 38-39) само от допълнителния текст учениците могат да научат, че в Българското царство живеели различни по вяра и религия общности – евреи, арменци, италианци, кумани, власи, татари, цигани.

Темата „Българите в Османската империя” (с. 42-43) представя подробна информация, свързана с Османската империя, нейното управление, правата на хората, съдбата на българите в нея. В нея се посочва, че българи, гърци, евреи, арменци, роми живеят в свои квартали около църквите и синагогите. Повече информация е дадена за ромите в речника. Чрез допълнителния текст учениците добиват представа за исляма като религия и че „всички религии учат вярващите на добро и взаимопомощ”. Въпросите съдействат за осъществяване на интеркултурна комуникация.

В темата „За свободата на България” (с. 52-53), където учениците се запознават с живота, делото, идеите на Л. Каравелов и В. Левски е казано, че: „българи, евреи, турци ... да бъдат равни пред закона”. Тези думи може да се използва за осъществяване на интеркултурен диалог, стига учителят да прояви необходимата съобразителност и творчество.

В темата „Княжество България” (с. 54-55) е представена Търновската конституция (1879г.) като се подчертава, че тя е създадена по европейски образец и в нея се предвиждат равни права за всички български граждани – българи, турци, евреи, арменци, гърци, роми и др. общности и всички те са равни пред Конституцията и законите. Като задача е поставено да се

обсъди какво трябва да прави всеки гражданин, за да бъде държавата демократична. Ако в предходната тема е осъществен интеркултурен диалог, то тази тема е подходяща за продължаване и разширяване на границите на този диалог.

В темата „Съединението прави силата” (с. 56-57) учениците се запознават с границите и устройството на автономната османска провинция – Източна Румелия като се посочва, че в нея живеели българи, които били най-многобройни, турци, гърци, евреи, арменци, роми и др. В рубриката „Още за ...” се казва, че българския, турския и гръцкия език в Източна Румелия били поставени наравно, като идеята на Великите сили е да създадат образец на държава, в която всички живеят мирно и заедно, макар и различни. Предоставена е подробна информация, свързана с еврейската и арменската общности. На учениците се поставя задача да посетят арменска църква, еврейска синагога и джамия, да проучат как тези общности празнуват, което съдейства: за запознаване с културните достиженията на различните етносите; за откриване на различията в ценностите; за приемане на тези различия; за толерантно отношение към хората от малцинствата; за премаване на другия, различния от нас.

Темата „Застрашената демокрация” (с. 58-59) разкрива същността на комунистическия режим, нарушаването правата на човека - правото да се гласува, да се изразява собствено мнение и собствени убеждения. В този период се ограничават свободата на вероизповеданията и изборът на местоживеене. Обърнато е внимание на факта, че през 1984г. започва насилствена смяна на турските имена с български. Поставените задачи изискват учениците да посочат действия, чрез които се унищожава демокрацията; примери за нарушаване на човешките права, както и какво е необходимо, за да е демократично обществото.

В темата „Българското общество и култура през ХХв.”(с. 60-61) се посочват (както и в трети клас) певци, художници, културни дейци, само

от българската етническа общност, които се изявяват на световните сцени. Липсва въпрос или задача, която да даде възможност на учениците да посочат представители от другите етнически групи, допринесли чрез дейността си за световната слава на страната ни и приобщаване на българската култура към европейската и световната.

В темата „България и Европейския съюз” (с. 66-67) се посочва, че след 1989г. България се приобщава към европейските ценности. Подчертава се, че най-добрите посланици на страна са нейните учени, художници, писатели, музиканти, спортисти и в нейното културно съзидание участват българи, турци, арменци, роми. В рубриката „Още за ...” се посочват имената на видни представители на различните етнически общности, които участват активно в обществения и културния живот на страната. Поставената задача е свързана с обсъждането на заслугите на творците и спортистите като посланици на страната ни.

Темата „Туризмът сближава България със света” (с.68-69) има потенциал за разгръщане на интеркултурен диалог, чрез задачата свързана с проучване на туристически обекти в близост до родното място. На всеки ученик се предоставя възможност да подготви съобщение за предпочитан обект и да запознае класа с него.

В учебника са включени приложения, които дават по-подробна информация за различните общности, живеещи у нас.

В когнитивната си част учебника включва четиридесет и три смислови компонента, като единадесет от тях отразяват културата на монолитното недиференцирано българско общество, десет отразяват културата на етническите малцинства, четири отразяват интегративно факти от различните етнически култури. Към тях могат да се добавят и включените три интеркултурни дейности.

Текстовите компоненти и илюстративният материал съдържат потенциал за разгръщане и реализиране на интеркултурния подход в

обучението, но най- благодатните теми за осъществяване на диалог са ориентирани към културата на монолитното българско общество, а културата, ценностите и традициите на другите етноси са тотално пренебрегнати и изключени от учебното съдържание. В тези теми част от учениците няма да могат от открит и изследват собствената си културна идентичност. Както при останалите учебници, така и при този за осъществяването на интеркултурна комуникация се разчита на опита и творческия потенциал на учителя, пречупени през призмата на интеркултурното образование.

Учебникът може да се определи като **умерено етноцентристки.**

### **3.1. Оценяване на възможностите на учебниците по „Човекът и обществото” за трети и четвърти клас да реализират интеркултурни цели**

В качеството на експерти бяха подбрани четиридесет и четири учители от десетте общини на Шуменска област – тридесет и двама българи (двадесет и девет жени и трима мъже) и дванадесет турци (девет жени и трима мъже). Средната възраст на учителите е 40 години. Най-младият учител е на 26 год., а най-възрастният на 59. Педагогическият стаж варира в границите от 2 до 39 години, като преобладават учителите с трудов стаж над 10 години.

#### **Възможности на учебниците по „Човекът и обществото” за трети клас да реализират интеркултурни цели**

Учебникът по „Човекът и обществото” за 3 клас на издателство „Просвета” с авторски колектив М. Радева, М. Манева и М. Русинчовска-Мандова е оценен от 12 учителя (9 българи и 3 турци).

Средната им възраст е 46 години. Един учител е със стаж 2 години, един – с 3 години, двама с 10 годни и останалите със стаж от 23 до 39 години.

По първия критерий „Интерес към опознаване на етнокултурните различия” по-голяма част от учителите (58,33%), независимо от етноса смятат, че учебникът в средна и висока степен формира интерес към опознаване на етнокултурните различия в България. Една част са посочили, че формира интерес в ниска степен (25%), а малка част (16,67%) смятат, че отсъства такава възможност.

Същата зависимост се открива и при втория критерий „Нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия”, като тук няма учители, които да посочват, че липсват подобни нагласи.

По третия критерий „Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” двама от учителите (16,67%) смятат, че учебникът помага на ученика във висока степен, 33,33% - в средна и 16,67% в ниска степен. Четирима от учителите посочват, че учебникът не спомага за откриване на общото между посланията на празниците на различните общности в България.

По четвъртия критерий по-голяма част от учителите (64,66%) посочват, че в учебника могат да се открият факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората. Почти всеки трети учител обаче е на мнение, че такива факти не се откриват.

По петия критерий „Изследване на собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство” 50% от учителите са на мнение, че тези учебници във висока степен съдействат за това, а 41,67% - средна степен. Независимо от етническата принадлежност на учителите 50% от учителите считат, че

учебникът съдейства в ниска степен, когато учениците принадлежат към малцинствените етнически общности.

По отношение на шестия критерий „Откриване на стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи” и по седмия критерий „Идентифициране на дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия” 91,67% от учителите са на мнение, че учебниците не съдействат за формиране на стереотипни представи, негативни предубеждения и дискриминационно поведение.

По осмия критерий „Овластяване на стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия” по-голямата част от учителите (58,33%) смятат, че учебникът не съдейства за преодоляване на неразбирателството между различните етноси или съдейства в ниска степен. Само трима от учителите смятат, че учебникът съдейства в средна степен за това. Ниските оценки са резултат от слабото присъствие на чужда култура и умерения български етноцентризъм.

**Учебникът на издателство „Просвета” за III клас с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева** е оценяван от шест учители (5 българи и 1 турчин) на средна възраст 38 години. Само един от учителите е със стаж 4 години, останалите са със стаж от 10 до 32 години.

По първия критерий по-голяма част от учителите (67%) са на мнение, че учебникът в ниска степен спомага за формиране на интерес у учениците към опознаване на етнокултурните различия в България, един от учителите дава средна оценка и един – висока.

По втория критерий „Нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия” само един учител дава средна оценка, а останалите – ниска.



По третия критерий „Откриване на общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” учителите се разпределят по равно като дават съответно ниска и средна оценка.

По четвъртия критерий „Откриване на факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората” по-голяма част от учителите дават ниска оценка, а 33% - средна.

При петия критерий “Изследване на собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство” т. е. българите, 67% посочват средна оценка, а останите - висока. По отношение на ромите и на турците 67% дават средна оценка, а 33% - ниска. За арменците и евреите преобладаващото мнение на учителите е, че учениците принадлежащи към тези етнически малцинства не могат да открият собствената си културна идентичност в този учебник.

По шестия критерий е “Откриване на стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи” оценките на учителите са разпределени по равно като 50% смятат, че липсват подобни представи, а останалите 50% ги откриват в ниска степен.

При седмия критерий “Идентифициране на дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия” оценките показват, че повече от половината учители не откриват такова, а двама от тях го идентифицират в ниска степен.

Относно осмия критерий “Овластяване на стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия” преобладаващото мнение е, че такива не могат да се открият в учебника, а 33% смятат, че могат да се овладеят такива стратегии, но в ниска степен.

**Учебникът, който най-малко се използва в област Шумен е на издателство „Булвест 2000” и той е оценен само от трима учители, работили по него (1 българин и 2 турци). Средната им възраст е 36 години, като единият от учителите е с трудов стаж 28 години, а останалите двама съответно 5 и 7 години.**

По първия критерий учителите дават средна оценка. По втория критерий те не откриват нагласи за признаване на етнокултурните различия.

По трети и четвърти критерий дават средни оценки.

По отношение възможностите за опознаване на идентичността, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство дават висока оценка, а когато е от малцинствените групи на ромите и турците дават ниска оценка. По отношение на етническите малцинства на арменците и евреите учителите не откриват в учебника такива възможности.

По отношение на шести и седми критерий 67% от учителите са на мнение, че учебниците не съдействат за формиране на стереотипни представи, негативни предубеждения и дискриминационно поведение.

По осми критерий всички учители дават ниска оценка.

### **Възможности на учебниците по „Човекът и обществото” за четвърти клас да реализират интеркултурни цели**

**Учебникът, който най-масово се използва в четвърти клас е на издателство „Просвета” с авторски колектив Мария Радева и Мария Манева. Той е оценяван от 13 учителя (9 българи и 4 турци). Средната им възраст е 44 години, а педагогическият им стаж варира от 7 до 30 години.**

По първия критерий “Интерес към опознаване на етнокултурните различия” повече от половината изследвани лица (53,85%) смятат, че учебникът помага на ученика в ниска степен, четирима (30,77%) дават

средна оценка, един дава висока оценка и според един учебникът не помага да се формира такъв интерес.

При втория критерий “Нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия” само двама учители дават висока оценка, пет дават средна, а останалите – ниска.

По третия критерий “Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” 30,77% от учителите дават висока оценка, 23,08% - средна, 30,77% - ниска, а според останалите в учебника не се открива такава възможност.

По четвъртия критерий “Откриване на факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората” по-голямата част от учителите 53,85% дават ниска оценка, 30,77% откриват такива факти в учебника в средна степен, а според 15,38% учениците не могат да открият в учебника такива факти.

При петия критерий “Изследване на собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство” 53,85% от учителите смятат, че този учебник във висока степен съдейства за това, според 30,77% съдейства в средна степен и само двама учители са посочили ниска степен.

В случаите когато ученикът принадлежи към някоя от малцинствени етнически групи: роми, турци, арменци, евреи или други оценките са различни. Според повечето от учителите, когато ученикът е представител на ромския етнос учебникът в ниска степен дава възможност за изследване на етническата идентичност, двама дават средна оценка, само един – висока, а останалите четиримат посочват, че липсва така възможност. По отношение на учениците-турци разпределението на оценките е следното – според 76,92% от учителите учебникът помага за изследване на собствената идентичност на тези деца в ниска степен, според (15,39%) това

е заложено в средна степен и само според един – във висока. За останалите две малцинства – арменци и евреи, надделява мнението, че такава възможност липсва или съществува такава, но в ниска степен.

По отношение на шестия критерий „Откриване на стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи” и по седмия критерий „Идентифициране на дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия” по-голямата част от учителите (84,62%) смятат, че учебниците не съдействат за формиране на стереотипни представи, негативни предубеждения и дискриминационно поведение.

По осмия критерий „Овластяване на стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия” 30,77% от анкетираните смятат, че не се предлагат стратегии за преодоляване на неразбирателството в резултат на етнокултурни различия, а 38,47% откриват възможности за това в средна степен.

**Учебникът на издателство „Просвета” за 4 клас с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева** е оценяван от седем учители (5 българи и двама турци) на средна възраст 40 години. Само един от учителите е със стаж 6 години, останалите са със стаж от 10 до 30 години.

По първия и втория критерий повече от половината (57,14%) смятат, че учебникът помага на ученика да формира интерес към опознаване на етнокултурните различия и да развива нагласи за признаването им в ниска степен, двама (28,57%) дават средна оценка, един дава висока оценка.

По третия критерий “Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” 71,44% от учителите дават средна оценка, 14,28% - висока и 14,28% – ниска.

Според 42,86% от оценяващите, учебникът спомага да се откриват факти, които свидетелстват за наличие на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората в средна степен, 42,88% смятат, че това се осъществява в ниска степен. Само един дава висока оценка.

По петия критерий 57,14% от учителите са на мнение, че учебникът дава най-голяма възможност за изследване на собствената култура, когато ученикът е от етническото мнозинство т.е. българин. По отношение на учениците-роми – трима (42,86%) от учителите оценяват учебника по скалата със средна степен и толкова – с ниска, само според един такава възможност липсва. По отношение на учениците-турци разпределението на оценките е следното – според четирима (57,14%) от учителите възможностите за изследване на собствената идентичност в учебника е заложено в средна степен, а според трима – в ниска. За малцинствата на арменци и евреи повече от половината учители (85,71%) дават ниска оценка, а според 14,29% – липсва такава възможност.

По отношение на шестия критерий „Откриване на стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи” 71,43% смятат, че такива отсъстват, а според двама – има такива в ниска степен.

По седмия критерий всички анкетираните учители са на мнение, че няма дискриминационни текстове или илюстрации.

Относно “Овладяването на стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия” преобладават ниските оценки дадени от 42,86%, 28,57% дават средни оценки и също според 28,57% липсват такива стратегии.

Като цяло оценките на интеркултурните възможности на учебника, дадени от практикуващи учители са в противоречие със съдържателната характеристика, която представихме по-горе. От резултатите на направения контент-анализ се вижда, че учебникът по “Човекът и

обществото” за 4. клас на издателство “Просвета” с авторски колектив Сия Стоянова и Лилия Манева е с потенциално най-големи възможности за реализиране на интеркултурния подход, но той не е най-предпочитаният за използване в процеса на обучение. Според учителите той е обременен терминологично, а стилът в него е академичен и не съответства на възрастовите особености на учениците. За учениците от етническите малцинства той е неразбираем и недостъпен, а недоброто владеене на езика от тяхна страна се оказва допълнителна бариера. Учителите не са открили възможностите, които той предлага за осъществяването на мултиетнически диалог, чрез който да се реализират интеркултурните цели на обучението.

**Учебникът на издателство „Булвест 2000” за 4 клас с авторски колектив Р. Пенин и Р. Кушева е оценен от трима учители на средна възраст 39 години, с педагогически стаж 17 години.**

Само по третия критерий “Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” оценките на учителите са средни. По всички останали – са ниски.

Ниските оценки на интеркултурните възможности на учебниците на издателство „Булвест 2000” дадени от практикуващи учители в етнически хетерогенни райони с компактни маси турско и ромско население, са в синхрон със съдържателната характеристика, която представихме по-горе. Те са и най-етноцентристки в сравнение с всички останали.

**За учебниците по “Човекът и обществото” за трети и четвърти клас може да се направи общият извод, че са умерено етноцентристки ориентирани по отношение на образователното съдържание и са**

**насочени предимно към културата на българското етническо мнозинство.**

Във всеки един от тях се открива потенциал за затвърдяване представите на учениците за реалното многообразие от културни, етнически и религиозни идентичности в рамките на българската нация. Но този интеркултурен потенциал на учебниците може да се разгърне само от свободно и творчески мислещи учители с добра базисна подготовка за работа в мултикултурна среда. Само споменаването, че в страната ни живеят заедно българи, турци, роми, арменци, евреи и др., които имат свои празници и обичаи е информация касаеща регистрирането на факти от реалността, но крайно недостатъчна за опознаване на културното и етническото многообразие в страната ни. В проучените учебници културната идентичност се свежда предимно до празниците, обичаите и традициите, без да се вземат предвид другите постижения в националната ни култура (с тях учениците се запознават в III клас и разширяват знанията си в IV клас). Посочените примери за културни постижения визират предимно представители на българското етническо мнозинство.

Учебното съдържание като цяло отразява културата на монолитното българско общество и по този начин се явява своеобразна бариера за използване на интеркултурния подход в процеса на обучение. Буди съмнение дали така представеното учебно съдържание и дейностите предписвани в него ще съдействат за реализиране на някои от целите на обучение по “Човекът и обществото” в трети и четвърти клас, които пряко са свързани с интеркултурния подход и неговото приложение.

Учебниците не съдействат учениците да се чувстват комфортно в своите идентичности, тъй като не дават възможност за развитието на културната идентичност на децата от етническите малцинства.

В учебниците не се открива информация – нито текстова, нито визуална, която да поражда етническа или религиозна нетърпимост и

предразсъдъци към представителите на малцинствените общности, което безспорно е позитивно.

Учебното съдържание не съдейства за формирането на стереотипни нагласи, и не провокира у децата прояви на дискриминационно поведение, което също може да се оцени положително, но какво вече нееднократно отбелязахме причините за това са в липсата на образа на другия, различния от нас.

Във всички учебници има една тема, чието богато учебно съдържание е ориентирано към етническите общности, техните ценности и култура, но според нас това е крайно недостатъчно за осъзнаване на различието, за опознаване на другия, за откриване и изследване на собствената идентичност, за разкриване на богатството на културното и етническото многообразие в страната ни.

В сравнение с учебниците за първи и втори клас тук се наблюдава значително увеличаване на броя на когнитивните компоненти и когнитивни дейности, което само по себе си не води до по-висока степен на действителна реализация на интеркултурен подход.

Време е да се приемат истинските реалности за българското училище, а именно че то е мултикултурно, че в него от години се обучават деца от различни етнически общности. Време е училището да обърне внимание на “другите”, различните от нас, на техните ценности, обичаи, традиции и култура.



#### **4. МОНИТОРИНГ НА ЕТНОЦЕНТРИЗМА В УЧЕБНИЦИТЕ ПО МУЗИКА ЗА ТРЕТИ И ЧЕТВЪРТИ КЛАС**

**Целта** е да се анализира и оцени по оригинална методика (вече използвана при оценката на учебното съдържание в първи и втори клас) учебното съдържание и дейностите за работа с учениците в учебниците по музика за трети клас и четвърти клас и да се открият възможности за осъществяване на интеркултурен диалог в условията на мултикултурната класна стая в българското училище.

**Първата задача** е насочена към проследяване доколко учебното съдържание отразява културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество и дали отразява културата и на етническите малцинства (турци, роми, арменци, евреи, руснаци и др.), живеещи на територията на България, чиито деца се обучават у нас.

**Втората задача** е да установим доколко учебниците подпомагат учениците да се чувстват комфортно в своите идентичности и дават ли им те възможност за запознаване с други култури и усвояване на интеркултурни умения, които да им помогнат да реагират на срещата с другостта от позициите на гъвкавия етноцентризъм.

**Потенциал на учебната програма по музика за трети клас за реализиране на интеркултурно образование.**

В учебната програма по музика за трети клас е записано, че тя “дава възможност учениците да продължат да обогатяват знанията си за:

- ..... жанровете – валс, марш, ръченица, хоро;
- българските народни обичаи и традиции;
- многообразното функциониране на музиката в живота на хората.

... Особен акцент в програмата са темите, целящи формиране на толерантност към мнението на другите, към различните възможности за изява на учениците в часа по музика.”<sup>1</sup>

Сред целите на обучението по музика в трети клас за нас от значение са тези за “възпитаване на любов към българския музикален фолклор и култура; възпитаване на толерантост и умения за общуване чрез музиката.”<sup>2</sup>

При реализирането на стандарт № 1 „Знае обредно-обичайната същност на най-популярни фолклорно-музикални примери” в ядро 3 “Музика и игра” се очаква да: ”знае най-общо предназначението и смисъла на обичаите коледуване и лазаруване; знае народни песни, свързани с изучаваните обичаи. Страндарт 2 предвижда да се играе право хоро и ръченица.”<sup>3</sup>

Така формулираните цели и очаквани резултати в учебната програма не дават големи възможности за използването на интеркултурния подход, тъй като основното внимание е насочено към българската фолклорна традиция и към научаването на български народни песни. Възникват някои смущаващи ни въпроси и проблеми, като например: Как ще се приеме включването на българската фолклорна традиция като задължителен за усвояване учебен материал от деца от ромската и турската етнически групи, които се идентифицират като мюсюлмани? От друга страна възниква съмнение дали толерантостта, предвидена за формиране у децата, ще може да се осъществи при липсата на подходящи текстове или илюстративен материал в учебниците.

---

<sup>1</sup> Учебна програма по музика за трети клас. В: Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004, с. 264

<sup>2</sup> Учебна програма по музика за трети клас. В: Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004, с. 265

<sup>3</sup> Учебна програма по музика за трети клас. В: Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004, с. 269

## **Потенциал на учебната програма по музика за четвърти клас за реализиране на интеркултурно образование.**

В общото представяне на учебната програма по музика за четвърти клас е записано, че чрез обучението по музика трябва да се разширят „знанията за българския музикален фолклор и фолклорните традиции на другите етноси.”<sup>1</sup>

Сред основните цели е посочено овладяването на „знания за българския музикален фолклор и професионалното музикално изкуство.”<sup>2</sup>

По отношение очакваните резултати трябва да отбележим, че Стандарт №2 в Ядро №2 Елементи на музикалната изразност „предвижда ученикът да разпознава по тембър и външен вид музикални инструменти ..... да **разпознава български народни инструменти**”<sup>3</sup>

В Ядро № 3 Музика и игра Стандарт № 1: Знае обредно-обичайната същност на най-популярни фолклорно-музикални примери предвижда следните очаквани резултати: **Знае наизуст народни песни**, свързани с изучаваните обичаи и ги отнася към съответния календарен празник. Познава характерните елементи на обичаите в съответния регион. При очакваните резултати по теми е предвидена работа по две такива Тема №1 **Български народни обичаи и традиции** и Тема №2 **Фолклорът на етносите в България.**

В Ядро №4 Функциониране на музиката. Музика и общество Стандарт № 1: Разпознава по типична музика марш, валс, **право хоро, ръченица.**

---

<sup>1</sup> Учебна програма по музика за четвърти клас Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004, с. 384

<sup>2</sup> Учебна програма по музика за четвърти клас Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004, с. 385

<sup>3</sup> Учебна програма по музика за четвърти клас Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004, с. 388

Така формулираните цели и очаквани резултати в учебната програма не дават големи възможност за използването на интеркултурния подход, тъй като основното внимание е насочено към българската фолклорна традиция и към научаването на български народни песни. Предвидена е само една тема касаеща многообразието от етноси в България. Възникват някои смущаващи ни въпроси и проблеми като например: Как ще се приеме включването на българската фолклорна традиция като задължителен за усвояване учебен материал от деца от турската и ромската етнически групи, които се идентифицират като мюсюлмани?

**Потенциал на учебниците по музика за трети клас за реализиране на интеркултурно образование.**

За използване в трети клас са одобрени от Министъра на образованието и науката три учебника :

1. Музика за трети клас с автори Генчо Гайтанджиев, Мария Попова и Пенка Младенова. Издателство “Булвест 2000”, С., 2004.

2. Музика за трети клас с автори Галунка Калоферова, Вяра Сотирова и Росица Драганова. Издателство “Просвета”, С., 2004.

3. Музика за трети клас с автори Пенка Минчева, Петя Пехливанова и Светла Христова. Издателство “Просвета”, С., 2004.

Веднага прави впечатление, че трите колективи са разпознати като автори на одобрени учебници по музика за първи и втори клас.

Силното присъствие на българската фолклорна традиция, заложена в стандартите – и оттам в програмата, неминуемо дава отражение и върху учебното съдържание в учебниците по музика за трети клас.

Предвид спецификата на нашата изследователска задача – мониторинг на етноцентризма в учебното съдържание – няма да правим детайлен педагогически анализ на учебниците по отношение на тяхното съдържание, структура, художествено и полиграфическо изпълнение или интерактивност.

При представянето на оценката за всеки учебник ще имаме предвид двата подхода, които сме използвали при изследването – количествен анализ на съдържанието и контент-анализ.

Количественият анализ според нас трябва да се свърже с класифицирането на текстовете в учебника от гледна точка на тяхното авторство – народни или авторски; етно-културна и религиозна традиция, която пресъздават, и разделянето в методическо отношение на песни, които се изпълняват от учениците, и музика и песни, предвидени само за слушане.

От разработения специално за целите на изследването инструментариум тук ще направим анализ на използваната от нас карта за контент-анализ на интеркултурния профил на учебника, включваща **два основни критерия: *представителност на културите и ценностно отношение***. По отношение на първия критерий текстовете и извънтекстовите компоненти на учебника са обединени в смислови полета, представени в когнитивната част на учебника – като познавателни текстове или илюстрации и дефинирани като дейности чрез въпросите и задачите, поставяни пред децата в инструктивно-методическите текстове и апарата за улесняване на усвояването.

Вторият критерий е свързан с етноцентристки представи за природата за технологиите и за социалния живот.

Ще представим анализа на учебниците в последователността им от по-горе:

## **1. Музика за трети клас с автори Генчо Гайтанджиев, Мария Попова и Пенка Младенова.**

Учебникът съдържа общо петдесет и две музикални произведения, от които за пеене са предвидени тридесет и пет песни, а за слушане – седемнадесет инструментални откъса, танцова музика и песни.

В списъка на предвидените за изучаване песни прави впечатление включването на четири народни песни с по два варианта от различни фолклорни области или с различни обработки.

Музиката за слушане включва както произведения от световната музикална класика, също така и български хора и ръченици. В края са предложени и турски танц от Анадола и танц със саби от Арам Хачатурян.

Авторите произведения, предвидени за пеене, са десет, а в предвидените за слушане музикални творби могат да се споменат имената на В. А. Моцарт и А. Хачатурян

Българските народни песни са осемнадесет. Това прави половината от предвидените за изучаване. Това са песните: “Похвали се, мила мамо”; “Рече мама да ме жени”; “Оздолу иду шарени колца”; “Отдолу иде сламена кола”; “Я подай ми”; “Нямам капа за Коледа”; “Станенине, господине”; “Тук сме чули и разбрали”; “Дядо Коледа”; „Пуста Пена”; „Огреяла месечинка”; „Изгреяло ясно слънце”; „Изгряло ми ясно слънце”; „Прехвъркна птичка” (в два варианта); „Стани, стани момне ле”; „Лудо ходи, лудо шета”; „Свири рак на бързак”.

Представянето на българската фолклорна традиция се допълва от “Свищовско хоро”, „Сватбарска ръченица”, „Пайдушката”, „Кюстендилско хоро”, „Мечкарско хоро” и още три ръченици - всичките в изпълнение на оркестри от народни инструменти, т.е. общо още осем музикални произведения.

В учебника присъства само едно произведение за слушане, представящо турски фолклорните традиции.

Обобщените резултати от контент-анализа показват, че по отношение на първия критерий - представителност на културите в когнитивната част на учебника са идентифицирани общо 58 полета. 16 от тях отразяват културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество. Това са 10 когнитивни компонента: песента “Третокласник” на стр. 3; песента “У дома” на стр. 4, на стр. 23-24 общо 4 когнитивни компонента, „Вятър ечи” на 30 стр., „Синовен дълг” на стр. 31, „Хайде на мач” на стр. 48 и “Родина” – на 50 стр. и 6 дейности – на стр. 12-13; 3 има на стр. 23-24 и 6 на стр.31.

20 смислови компонента, свързани с текст и илюстрация, и 6 - с дейности отразяват културата на етническото мнозинство – т. е. българите. Това са преди всичко български народни песни или танци.

Що се касае до смислови полета, отразяващи културата на различните етнически малцинства, живеещи в България – роми, турци и арменци, диагностиката доведе до следните резултати: Турците могат да открият себе си само чрез един „Турски танц от Анадола” за слушане, представен чрез една илюстрация на стр. 43, и една задача, свързана с него. Ромите могат да разпознаят представители на своя етнос на три илюстрации – на стр. 10 булката е доста мургава; на стр. 29 е Даринка Цекова с гъдулката си и една мечка и на стр. 33 са част от музикантите от оркестър „Карандила” от Сливен.

На стр. 39 е поместена фотография на „чернокожи християни” от Америка, изпълняващи коледна песен.

Общо 5 смислови компонента отразяват интегративно факти от различни етнически култури, чрез дейности. На стр.4 задачата е свързана с разговор за любима песен или музика; на стр. 10, 12-13 – със спомени за сватба; и една дейност на стр. 25 свързана с обогатяване на познанията на

децата свързана с празниците – Коледуване, Шекер Байрям, Василица, Пурим, Кукери, Курбан Байрям, Ладуване, Дзахгазарт, Еньова буля, Рош Ашана, Герман и Харутюн Задиг. Не можем обаче да не изкажем своето притеснение дали заложените потенциални възможности ще се използват от учителите за осъществяване на взаимно обоготвяване в областта на културите и за приемане на някои чужди ценности, защото те са само загатнати в първите три случая, а при последната задача се разчита на учителите, които „знаят всичко.”<sup>1</sup>

По отношение на втория критерий смислови полета, внушаващи междуетническа равноценност, социален функционализъм, субординация и сегрегации или междуетническа враждебност, не са открити.

Пределно общият извод е, че *учебникът е българоцентристки* и предлага съвсем малко потенциални възможности за запознаване с фолклор, песенно богатство или традиции на другите етноси, населяващи нашата родина, както и за осъществяване на интеркултурен диалог.

## **2. Музика за трети клас с автори Галунка Калоферова, Вяра Сотирова и Росица Драганова.**

Учебникът съдържа общо 54 музикални произведения, от които за пеене са предвидени 26, а за слушане – 28.

Авторските произведения за пеене са 14, а за слушане - 12 музикални творби, част от които от световноизвестни композитори като П. И. Чайковски, В. А. Моцарт, А. Григ, С. Прокофиев и др.

Българските народни песни, предвидени за пеене, са 8: “Огън гори на планина”; “Седнало е Джоре”; “Момне ле, мари хубава”; “Хвален юнак”; “Изгряла е месечинка”; “Бужи, бужи Коледо”, „Ой, Лазаре, Лазаре” и “До две се люлки люлеят”. Българският фолклор е представен и чрез

---

<sup>1</sup> Гайтанджиев, Г. , М. Попова, П. Младенова. Музика за трети клас. “Булвест 2000”, С., 2004, с. 25



предвидените за слушане откъси от ръченица, “Право хоро”; “На трапеза и ръченица” на Иван Варимезов; „Радомирско хоро”, „Пазарджишка копаница“, „Пайдушко хоро”, коледарска и лазарска песни.

Обобщените резултати от контент-анализа показват, че по отношение на първия критерий - представителност на културите - в когнитивната част на учебника са идентифицирани общо 65 смислови полета. От тях общо 10 отразяват културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество по равно разделени на познавателни единици на страници: 6-7; 8-9; 16; 59 и 71 и дейности на страници: 6-7; три на 59 и 71. Културата на етническото мнозинство, т.е. българите е представена от 12 познавателни компонента и 29, свързани с дейности, предвидени за изпълнение от учениците. Независимо че българските народни песни, предвидени за изучаване, са с 10 по-малко от тези в първия оценяван учебник, **този е не по-малко българоцентристки** – дори нещо повече – вниманието се насочва точно към българския песенен фолклор и култура.

Единствено на разтвора от стр. 64-65, където е представен Гергьовден, става дума за това че „от векове по нашите земи българи, роми и турци празнуват 6 май. На този ден българите почитат свети Георги, покровител на овчарите и стадата. Според християнската религия той побеждава змея, затова се превръща в символ на храбростта. За ромското население празникът Едерлези отбелязва началото на лятото. Прави се курбан с агне. На същия ден турското население почита Хъдър и Илиаз, покровители на животните и плодородието. 6 май е и празник на българската армия.<sup>1</sup>

Задачата на учениците е да разкажат как празнуват 6 май в своето семейство.

---

<sup>1</sup> Калоферова, Г., В. Сотирова и Р. Драганова. Музика за трети клас, “Просвета”, С., 2004, с. 65

Илюстрацията показва две ситуации – български празник с гергьовски люлки, накичени агнета, моми и момък в национални носии, овчар с кавал и ромско семейство с пет деца около празничната трапеза.

Възможно е да се чуе и песента „Едерлези”, представена като „традиционна песен на ромите.”<sup>1</sup>

Това е единственото смислово поле, представящо комплексно факти от различни етнически и религиозни групи.

Ромите присъстват само тук, докато турската народна песен „Пролет в гората” е на стр. 67 с български текст и съпътствана с 4 илюстрации – фотоси на турски танцьори.

Що се отнася до песни от други културни общности, предложени за изучаване, учебникът включва 4. На стр. 26-27 са предложени френска и английска песен с автентичните текстове на двата езика, а втората и с български текст; на стр. 57 - „Приказна звезда” – „американска традиционна песен”<sup>2</sup> с български текст и на стр. 66 е полската народна песен „Пролет” с български текст, подкрепена с една фотоилюстрация на танц.

По отношение на втория критерий, търсец ценностното отношение чрез смислови полета, внушаващи междуетническа равноценност (в положителен план), социален функционализъм, субординация и сегрегации или междуетническа враждебност (в отрицателен план) не са открити. Известни надежди дава само материалът на посочените стр. 64-65, който може да послужи като добра основа за интеркултурен диалог по повод празника 6 май.

---

<sup>1</sup> Калоферова, Г., В. Сотирова и Р. Драганова. Музика за трети клас, “Просвета”, С., 2004, с. 65

<sup>2</sup> Калоферова, Г., В. Сотирова и Р. Драганова. Музика за трети клас, “Просвета”, С., 2004, с. 57

### **3. Музика за трети клас с автори Пенка Минчева, Петя Пехливанова и Светла Христова.**

Учебникът съдържа общо 54 музикални произведения, от които за пеене са предвидени 36, а за слушане – 18.

Авторите произведения са общо 34, от които 20 са песни за изучаване, 14 - за слушане. Част от музикалните творби, предвидени за слушане, принадлежат на известни чужди композитори като Й. Брамс, Ф. Менделсон, Й. Щраус, Фр. Шуберт, П. И. Чайковски, а друга част са произведения на известни български автори като Ст. Диомов, Х. Агасян, Л. Пипков и др.

Българските народни песни, предвидени за пеене, са 11: “Гизди се, кичи, Тодорке”, “Стани бе, Филко”, “Орач оре”, “Ситна роса заросила”, “Що тъй ми се наредили”, “Юнак върви”, “Огреяла месечинка”, „Я снощи ходиш”, „Лудо ходи , лудо шета”, „Ружо”, „Радо, бяла Радо”. В списъка на произведенията, предвидени за слушане, от българската фолклорна традиция присъстват няколко ръченици.

В списъка на песните за пеене са включени три на Хайгашод Агасян. Разговорът за арменската етническата принадлежност на този толкова популярен сред децата български композитор може да бъде подходящо използван за разкриване на многообразието.

Обобщените резултати от контент-анализа показват, че по отношение на първия критерий - представителност на културите – в учебника са идентифицирани общо 44 смислови полета. Общо 8 от тях отразяват културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество. Това са 3 когнитивни компонента - на стр. 5 е песента „Хей, приятелю, здравей!”; на стр. 17 е поместен текст, свързан с 22 септември – Денят на независимостта на България и на стр. 58 песента „Златни букви”, посветена на Св. Братя Кирил и Методий, и 5 дейности – на стр. 5 две задачи, свързани с приятелството; на стр. 17 – с избора на

тържествена музика за празника; на стр. 45 задачата е да се разкаже за празника 3 март; на стр. 58 - да се припомнят песни, посветени на Св. Св. Кирил и Методий.

За съжаление общо 27 смислови полета в учебника са силно българоцентрични, тъй като предлагат български народни песни, обичаи и хора, подкрепени с илюстративен материал, оформен в параметрите на българската национална носия. Седем са смисловите компоненти, свързани с предвидени дейности в учебника, привличащи вниманието като значими за мониторинга на българския етноцентризъм. Това са преди всичко българските народни песни, предвидени за изучаване, и задачи, свързани с българската християнска обредност, като Бъдни вечер, Коледа, Баба Марта, Лазаруване.

Стр. 37 е единственото смислово поле, отразяващо факти от различни етнически култури. Под двете песни – арменската и еврейската е поставена следната задача: „В България живеят и турци, роми, арменци, евреи. Чуйте различни новогодишни песни. Ако в класа има деца от тези общности, нека разкажат как посрещат Нова година.”<sup>1</sup> Възниква въпросът: А ако няма?

На фона на това обаче не можем да не отбележим и факта, че в този учебник са включени и песни от различни страни, на различни народи и културни групи, както за пеене, а така също и за слушане. За пеене се предлагат: английската детска песен „Пей и танцувай с мен”, американската популярна песен „Цветна песен”, арменската народна песен „Донанзар (Елха)”, еврейската народна песен „Хава Нагила (Елате да се веселим), руската народна песен „Брезичка”. За слушане – полка, старинен френски танц, самба от Бразилия.

---

<sup>1</sup> Минчева П., П. Пехливанова и Св. Христова. Музика за трети клас, “Просвета”, С., 2004, с. 37

За наше голямо съжаление, както вече отбелязахме по отношение на първите два учебника, и в този за втория критерий - ценностно отношение не можахме да открием позитивни индикации.

Общата оценка и на трите одобрени и апробирани вече втора учебна година учебници по музика за трети клас е, че те в съответствие с програмата и заложените в нея стандарти са **силно българоцентристки**. Те дават **минимални възможности за взаимно опознаване и обогатяване на културите**, към които принадлежат децата, обучавани в българското училище.

### **Потенциал на учебниците по музика за четвърти клас за реализиране на интеркултурно образование**

За използване в четвърти клас са одобрени от Министъра на образованието и науката три учебника :

1. Музика за четвърти клас с автори Генчо Гайтанджиев, Мария Попова и Пенка Младенова. Издателство “Булвест 2000”, С., 2005.

2. Музика за четвърти клас с автори Галунка Калоферова, Вяра Сотирова и Росица Драганова. Издателство “Просвета”, С., 2005.

3. Музика за четвърти клас с автори Пенка Минчева, Петя Пехливанова и Светла Христова. Издателство “Просвета”, С., 2005.

Отново се срещаме с продукти на трите колективи са разпознати вече като автори на одобрени учебници по музика за първи, втори и трети клас.

Ще представим анализа на учебниците според посочените два критерия в последователността им от по-горе:

## **1. Музика за четвърти клас с автори Генчо Гайтанджиев, Мария Попова и Пенка Младенова.**

Учебникът съдържа общо петдесет и три музикални произведения, от които за пеене са предвидени тридесет и шест песни, а за слушане – седемнадесет инструментални откъса, танцова музика и песни.

Авторските произведения предвидени за пеене са тринадесет.

Музиката за слушане включва както произведения от световната музикална класика, но също така и български хора и ръченици. В предвидените за слушане музикални творби могат да се споменат такива на В. А. Моцарт, П. И. Чайковски, Л. В. Бетовен, Й.-С. Бах и други известни композитори .

Българските народни песни, които са за пеене са дванадесет. Това прави една трета от предвидените за изучаване. Това са песните: “Две невести тикви брали”; “Ой Димитро ле”; “Тръгнало ми лудо младо”; “Гайдине свирят”; “Замъчи се Божа майка”; “Тръгнала е малка мома”; “Море пиле, славей пиле”; “Радка платно тъче”; “Ожени се Коца”; „Тука ми казаха, Лазаре”; „По поле одиме”; „Ой, кажи моме Калино”.

Представянето на българската фолклорна традиция се допълва от общо още пет музикални произведения за слушане: “Върбишка ръченица”, „Дунавско дайчово хоро”, „Бачковско хоро”, „Дайчово хоро”, „Боркино хоро”.

Обобщените резултати от контент-анализа показват, че по отношение на първия критерий - представителност на културите в когнитивната част на учебника са идентифицирани общо тридесет и едно смислови полета. Общо пет когнитивни компонента от тях отразяват културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество. Това са: откъса за слушане „След градската музика” на стр. 5; текста и илюстрацията за върбишка ръченица на стр. 7 песента „Въображение” на стр. 48 и предвидените дейности – на стр. 4 и 5.

Шестнадесет смислови компонента, свързани с текст и илюстрация и пет с дейности отразяват културата на етническото мнозинство – т. е. българите. Това са преди всичко български народни песни или танци.

Що се касае до смислови полета, отразяващи културата на различните етнически малцинства, живеещи в България – роми, турци и арменци диагностиката доведе до следните резултати.

Турците могат да открият себе си само чрез споменаването на един танц – кючек представен като пример за сравнение с метрума на дайчовото хоро. Описан е като „древен танц от Изтока, свързан с плодородието....Кючекът е един от най-старите класически танци в света. От Азия и Африка е пренесен в Европа, а преди стотина години е стигнал и до Америка.”<sup>1</sup>

Ромите могат да разпознаят представителя на своя етнос Иво Папазов Ибряма от споменаването на името му на стр. 47.

В учебника присъства само едно произведение за слушане, представящо еврейски музикални традиции. Това е „Песен ... за танцуване” от Жора Фидман. В текста е обяснена спецификата на тази музика наречена клецмър и са представени сведения за част от историческата съдба на евреите.

Арменците са представени от композитора Хайгашот Агасян като автор на музиката на песента „Въображение” на стр. 48 и от фотография на мага Астор на стр. 49, който също е арменец без да е включен текст за етническата им принадлежност

Само един смислов компонент отразява интегративно факти от различни етнически култури, чрез дейности. На стр. 38 задачата е свързана с разговор с бабите и дядовците за пролетните празници – Благовец, Великден, Гергьовден, Едерлези, Заговезни, Кукери, Кумичене, Курбан

---

<sup>1</sup> Гайтанджиев, Г., М. Попова и П. Младенова. Музика за четвърти клас, „Булвест 2000”, С., 2005, с. 15

байрям, лазарица, Пеперуда, Песах и Тодоровден. Не можем обаче да не изкажем своето притеснение дали заложените потенциални възможности ще се използват от учителите за осъществяване на взаимно обоготвяване в областта на културите и за приемане на някои чужди ценности, защото те са само загатнати, а при решаването на задачата се разчита на по-възрастните роднини, а не на учителите, учебниците или други източници на информация.

По отношение на втория критерий - смислови полета внушаващи междуетническа равноценност, социален функционализъм, субординация и сегрегации или междуетническа враждебност не са открити.

Пределно общият извод е, че *учебникът е българоцентристки* и предлага съвсем малко потенциални възможности за запознаване с фолклор, песенно богатство или традиции на другите етноси, населяващи нашата родина, както и за осъществяване на интеркултурен диалог.

## **2. Музика за четвърти клас с автори Галунка Калоферова, Вяра Сотирова и Росица Драганова.**

Учебникът съдържа общо шестдесет и девет музикални произведения, от които за пеене са предвидени двадесет и четири, а за слушане – четиридесет и пет.

Авторските произведения за пеене са четиринадесет и за слушане – също четиринадесет музикални творби, част от които от световноизвестни композитори като П. И. Чайковски, В. А. Моцарт, Н. Римски-Корсаков, Й. С. Бах, А. Вивалди, Г. Ф. Хендел, и др.

Българските народни песни, предвидени за пеене, са осем: “Цонке ле чушке червена,”; “Прочуло се малко момче”; “Седенчица”; “Посеяла баба леща”; “Добри гости коледари”; “Утре е цветна Цветница”, „Малка мома цвете брала” и “Лиле, Лиле вакло пиле”. Българският фолклор е



представен и чрез предвидените за слушане откъси от право шопско хоро, дайчово хоро, коледарска песен и „Похвали се малка мома”.

Обобщените резултати от контент-анализа показват, че по отношение на първия критерий - представителност на културите - в когнитивната част на учебника са идентифицирани общо четиридесет и две смислови полета. От тях само едно отразява културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество. Това е песента от стр. 48 „Снежен човека”.

Културата на етническото мнозинство т.е. българите е представена чрез тринадесет познавателни компонента и седемнадесет свързани с дейности, предвидени за изпълнение от учениците. Независимо че българските народни песни, предвидени за изучаване отново са една трета, както в учебника на първия авторски колектив, **този е не по-малко българоцентристки** – дори нещо повече – вниманието се насочва точно към българския песенен фолклор и култура представени не само чрез песни, празници и обичаи, но и чрез илюстрации с преобладаващи български народни носии.

На стр. 45 са представени зимните празници и обичаи: Димитровден, Никулден, Йордановден, Ивановден и са поставени задачи свързани с коледуването и кукерските игри. На стр.53 са пролетните празници и обичаи – Сирни заговезни, Тодоровден, Цветница и Великден и съпровождащата ги християнска празнична обредност.

Празниците на другите етнически общности не присъстват дори като намек в този учебник.

Арменците могат да открият себе си в арменската песен „Коледа” с български текст на А. Жекова.

Чрез едно смислово поле на стр. 46 се представят комплексно факти от различни етнически и религиозни групи в текст свързан с празнуването

на нова година от българи, роми, турци, арменци, евреи живеещи в България.

Песента „Да протегнем ръка” от стр. 6 и музиката на балканските народи предвидена за слушане заедно с илюстрациите на стр. 17 и на стр. 57 допълват смисловите полета представящи комплексно факти от различни етнически групи до общо шест. За съжаление две страници с илюстрации на танци и носии от различни народи не може да придаде интеркултурен облик на учебника.

Що се отнася до песни от други културни общности, предложени за изучаване, учебникът включва една полска песен на стр. 56.

По отношение на втория критерий, търсец ценностното отношение, чрез смислови полета внушаващи междуетническа равноценност (в положителен план), социален функционализъм, субординация и сегрегации или междуетническа враждебност (в отрицателен план) не са открити.

### **3. Музика за четвърти клас с автори Пенка Минчева, Петя Пехливанова и Светла Христова.**

Учебникът съдържа общо шестдесет и пет музикални произведения, от които за пеене са предвидени тридесет и девет, а за слушане – двадесет и шест.

Авторите произведения са общо тридесет и пет, от които четиринадесет са песни за изучаване и двадесет и едно музикални произведения или откъса за слушане. Част от музикалните творби, предвидени за слушане, принадлежат на известни чужди композитори като Р. Шуман, д. Кабалевски, Й. С. Бах, Фр. Шопен, Дж. Верди и др., а друга част са произведения на известни български автори като П. Владигеров, П. Лъондев, В. Казанджиев и др.

Българските народни песни, предвидени за пеене, са четиринадесет: “Росица роси”, “Чие хоро най-хубаво?”, “Славей пее”, “Свирнало момче”, “Димитро, ле”, “Седенчица”, “Росен здравец”, „Накани се добър юнак”, „Седнала е”, „Стани нине”, „Малка мома”, „Посеяла баба леща”, „Малка мома вада копа”, „Лазарска песен”, „Мен ми е драчко”. В списъка на произведенията, предвидени за слушане от българската фолклорна традиция присъстват няколко хора и един кукерски танц.

В списъка на песните за пеене са включени две на Хайгашод Агасян. Разговорът за арменската етническата принадлежност на този толкова популярен сред децата композитор може да бъде подходящо използван за разкриване на многообразието, но това за съжаление не е направено и е въпрос на личен избор на преподавателя и на мултикултурна компетност, за да го направи сполучливо.

Обобщените резултати от контент-анализа показват, че по отношение на първия критерий - представителност на културите – в учебника са идентифицирани общо четиридесет и седем смислови полета. Общо девет от тях отразяват културата на българския народ като монолитно недиференцирано общество. Това са седем когнитивни компонента - на стр. 5 е песента „Въображение”, на стр. 19 – музикалния откъс от „Огнище на дедите”, на стр. 44 – темата е Трети март – националният празник на България и той се чества с песента „Татковина”, на стр. 45 – „Де е България”, на стр. 48 – песента „Рожден ден” и на стр. 61 - песента „Ваканция”и два дейностни компонента на стр. 5.

За съжаление общо тридесет и три смислови полета в учебника са силно българоцентрични, тъй като предлагат български народни песни, обичаи и хора, подкрепени с илюстративен материал, оформен в параметрите на българската национална носия. Девет са смисловите компоненти, свързани с предвидени дейности в учебника, привличащи вниманието като значими за мониторинга на българския етноцентризъм.

Това са преди всичко българските народни песни, хора и ръченици, предвидени за изучаване и задачи, свързани с българската християнска обредност.

В разтвора от стр. 30-31 е представена темата „Балкански песенен фолклор” с две смислови поле отразяващи факти от различни етнически култури –гръцка и турска песни. Под гръцката песен и иначе добре подбраната илюстрация обаче попадаме на текст, който буди недоумение особено със задачата към него: ”Нашите южни съседи, гърците, изпълняват с голяма любов своите народни песни и танци. Стари и млади ги знаят, харесват и обичат. **А вие обичате ли българските народни песни и танци? Изпълнете някои от тях!**”<sup>1</sup> Любовта към българските народни песни и танци се предпоставя без да се направи разграничението по етнически признаци, защото вероятно се приема че всички учещи в българското училище следва да ги обичат.

Странно е че на следващата страница 31 е поместен кратък текст за живеещите в България „различни етнически групи – турци, роми арменци, евреи и др.”<sup>2</sup>

Децата от тези етноси като изключим евреите могат да научат по една песен от собствения си фолклор или автор. На стр. 31 е турската народна песен „Свежи роза” с български текст на П. Иванова. На стр. 46 е арменската песен „Пролет” с автор на музиката и текста Хачик Мантигян.

Ромската музика е представена на разтвора от стр. 52-53. На стр. 52 е ромската народна песен „Неговата каручка” с български текст отново на П. Иванова. На следващата 53 е представена певицата Йълдъз Ибрахимова като изпълнителна на ромски напеви с три фотоса и са добавени още три илюстрации на ромски певци и музиканти в традиционни носии.

---

<sup>1</sup> Минчева П., П. Пехливанова и Св. Христова. Музика за четвърти клас, “Просвета”, С., 2005, с. 30

<sup>2</sup> Минчева П., П. Пехливанова и Св. Христова. Музика за четвърти клас, “Просвета”, С., 2005, с. 31

Учебникът продължава традицията от трети клас да се включват и песни на различни народи и културни групи както за пеене, а така също и за слушане. За пеене се предлагат: руската народна песен „Калина”, немската народна песен „Нашият оркестър”, гръцката народна песен „Маслинова гора”, американската коледна песен „Джингъл белс” и още една „Моят дом”, полската народна песен „Пей ми, моя малка птичко”, италианската народна песен „Синьото море”, а за слушане две песни на Ралф Петерсън „Чичо Том”, представена като типично негърска и „В страната на индианците” съпътствани с общо две илюстрации на представители на тези групи в традиционни одежди и с характерните им накити.

За наше голямо съжаление както вече отбелязахме по отношение на първите два учебника и в този за втория критерий - ценностно отношение не можахме да открием позитивни индикации.

Общата оценка и на **трите одобрени и апробирани вече учебника по музика**, е че те в съответствие с програмата и заложените в нея стандарти **са силно българоцентристки**. Те дават **минимални възможности за взаимно опознаване и обогатяване на културите**, към които принадлежат децата обучавани в българското училище.

#### **4. 1. Оценяване на възможностите на учебниците по музика за трети и четвърти клас да реализират интеркултурни цели**

##### **1. Обем на извадката.**

В качеството на експерти бяха включени двадесет учители от различни училища в общините Венец, Върбица, Каолиново, Каспичан, Хитрино, Велики Преслав, Никола Козлево и Шумен – седемнадесет българи (двама мъже и петнадесет жени) и три туркини. Средната възраст на учителите е 47 години. Най-младата учителка е на 33 години, а най-

възрастната на 57. Данните отразяват застаряването на работещите учители, което е факт не само за Шуменска област. По отношение на стажа варират в широки граници. Само една учителка е със стаж една година, една е със 6 години, една със седем (тези двете са туркини) и всички останали с над 12 години като максимум е 33 години. Натрупаният педагогически стаж в региони с компактни маси ученици от ромско и турско малцинство от една страна предполага добър опит и прилагане на успешни стратегии, но от друга страна крие опасност от рутина и липса на възможности за обновяване на дидактическата подготовка, чрез участие в квалификационни курсове и семинари. За голяма част от тези учители, особено живеещите и работещите в малки общини далеч от образователните центрове, включването в дейности свързани с актуализиране и модернизиране на образователните технологии е твърде проблематично. Като прибавим към това новостта на парадигмата свързана с гражданското и интеркултурното образование като негова иманентно присъща част е лесно обяснимо защо те се затрудняват да откриват интелектуалния потенциал на учебниците, по които преподават и да оползотворяват макар и малките възможности за интеркултурен диалог.

### **Възможности на учебниците по музика за трети клас да реализират интеркултурни цели**

#### **Музика за трети клас с автори Галунка Калоферова, Вяра Сотирова и Росица Драганова**

Най-широко използваните учебници по музика за трети и четвърти клас в Шуменска област се оказаха тези на Г. Калоферова и колектив и поради тази причина петнадесет (осем – за трети клас и седем – за четвърти клас) от учителите оценяваха тях.

Извадката за трети клас включваше общо осем начални учители, от които един мъж. По етническа принадлежност мнозинството са българи и една туркиня. Средната възраст на учителите е 44 години. Само учителката-туркиня е със стаж 6 години, докато останалите седем са със стаж между 17 и 33 години.

При първия критерий “Интерес към опознаване на етнокултурните различия” 87,5% от учителите считат, че учебникът в средна степен формира интерес и 12,5% считат че това става във висока степен. Този резултат е в контраст с резултатите от съдържателния анализ на учебника според който той е силно българоцентристки. Озадачаваща е високата оценка по този критерий което всъщност би могло да означава ниска чувствителност по отношение на проблемите на интеркултурализма.

При втория критерий “Нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия” мнозинството от 75% считат че учебникът в средна степен съдейства за формирането на нагласи. Само един учител посочва ниска степен, докато всички останали отново виждат висок интеркултурен потенциал, което е странно при наличието на само една турска песен с български текст.

По третия критерий “Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” оценките се разпределят почти равномерно – 25% - двама учители смятат, че учебникът помага на ученика във висока степен, докато 37,5% – че подобни възможности има в средна степен и 37,5% в ниска. В рамките на само една тема в един разтвор посветен на 6 май – представен като християнския празник Гергьовден, ромския Едерлез и мюсюлманския Хъдрелез.

Четвъртият критерий “Откриване на факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на

хората” отново разделя оценките по начин подобен на този при третия критерий – 37,5% определят ниска степен, 25% - средна и 37,5% - висока.

При петия критерий “Изследване на собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство” учителите са почти единодушни, че този учебник във високо степен съдейства за това и само един учител е посочил ниска степен.

В случаите когато ученикът принадлежи към някоя от малцинствени етнически групи: роми, турци, арменци, евреи или други оценките са твърде разнопосочни. При ромите - двама посочват, че липсват възможности за изследване на етническата идентичност, трима оценяват учебника по скалата с ниска степен, и останалите трима дават средна оценка. По отношение на учениците-турци разпределението на оценките е следното – според трима учители (37,5%) учебникът не помага за изследване на собствената идентичност на тези деца, а според останалите петима (67,5%) това е заложено в ниска степен. За другите два малцинства – арменци и евреи са получени еднакви резултатите - 40% - ниска степен, 20% средна и 40% - висока. Как са оценили тези възможности по отношение на последните две групи се става ясно, защото в учебника липсват песни или каквато и да е друга информация за арменци и евреи.

Шестият критерий е “Откриване на стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи”. Учители считат, че като цяло учебникът не съдейства за формирането на стереотипни представи и негативни предубеждения, което се установи и при контент-анализа, като са се разделили 50/50 в отговорите липсва и ниска степен. В този случай ниските оценки са позитивни и показват, че учебникът макар че не съдейства за взаимното опознаване на културите, то поне не формира негативни нагласи.

Подобни са оценките и по последните два критерия: “Идентифициране на дискриминационно поведение, основано на



етнокултурни различия” и “Овластяване на стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия.” По седмия критерий 75% считат няма дискриминационни текстове или илюстрации и вероятно поради тази причина 50% считат, че не се предлагат и стратегии, докато 37,5% откриват възможности за това в средна степен.

За съжаление ниските оценки по последните три критерия които като цяло са позитивни индикатори всъщност са резултат от липсата на присъствие на чужда етнокултура в българските учебници за началните класове.

Като цяло оценките на интеркултурните възможности на учебника по музика за трети клас на Г. Калоферова, дадени от практикуващи учители в етнически хетерогенни райони с компактни маси турско и ромско население са в противоречие със съдържателната характеристика, която представихме по-горе.

### **Музика за трети клас с автори Генчо Гайтанджиев, Мария Попова и Пенка Младенова.**

Само един учител е оценявал функционалните възможности на учебника по музика за трети клас на Г. Гайтанджиев и колектив. Той е дал средни оценки по по-голяма част от показателите.

### **Възможности на учебниците по музика за четвърти клас да реализират интеркултурни цели**

### **Музика за четвърти клас с автори Галунка Калоферова, Вяра Сотирова и Росица Драганова.**

Извадката за четвърти клас включва седем начални учители, от които един мъж. По етническа принадлежност мнозинството са българи и

две туркини. Средната възраст на учителите е 45 години. Едната учителка-туркиня е със стаж 7 години, другата с 14 години, докато останалите са със стаж между 23 и 28 години.

При първия критерий “Интерес към опознаване на етнокултурните различия” повече от половината (57,14%) считат че учебникът помага на ученика в средна степен, двама (28,57%) дават висока оценка и един – ниска.

При втория критерий “Нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия” само един учител дава висока оценка, а останалите се разпределят по равно на даващи ниска и средна оценка.

По третия критерий “Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи” и по четвъртия критерий “Откриване на факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората” оценките са разпределени почти равномерно – ниска степен – двама, средна – двама и висока трима. Като се има предвид, че в този учебник са представени само християнски и български празници, а празниците на другите етнически общности не присъстват, шестте смисловите полета представящи комплексно факти от различни етнически групи вероятно са повлияли за тези високи оценки. Нова година е празникът обединяващ всички, който е намерил място в този учебник.

При петия критерий “Изследване на собствената културна идентичност в случаите, когато ученикът принадлежи към етническото мнозинство” т. е. българите 85,71% посочват висока оценка. По отношение на ромите и на турците оценките се разпределят равномерно в трите степени – ниска, средна и висока. Какви са основанията им не е ясно, защото няма представени песни или фолклорни традиции и обичаи на тези етноси в учебника.

За арменците - отговорите са разпределени равномерно в ниска, средна и висока степен. Етносът е представен чрез една песен с български текст и в общото поле за празнуването на нова година.

В този учебник липсват еврейски песни и само в един абзац е представено празнуването на нова година по еврейския календар. 33,33% от учителите дават висока оценка на възможностите на учебника за помогне на детето от този етнос за опознае собствената си идентичност, но 66,66% дават ниска.

Шестият критерий е “Откриване на стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи”. 71,42% смятат че липсват подобни представи.

Оценките по седмия критерий “Идентифициране на дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия” показва че такова не е открито от 85,71%, докато 14,28% го идентифицират в средна степен .

Относно “Овладеяването на стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия” преобладават средните оценки дадени от 42,85% и 28,57% дават високи оценки.

### **Музика за четвърти клас с автори Пенка Минчева, Петя Пехливанова и Светла Христова.**

Този учебник е оценяван от двама учители - българи с по 12 години стаж и средна възраст 37 години.

По първия и втория критерии те дават високи оценки. По следващите два – средни и високи. По отношение възможностите за опознаване на идентичността при ромите и турците едната дава висока оценка, а другата средна. За арменците и евреите оценките са средни.

По шести и седми критерии оценките им са ниски, а по осми – средни.

### **Музика за четвърти клас с автори Генчо Гайтанджиев, Мария Попова и Пенка Младенова.**

И този учебник е оценяван от двама учители, от които единият е с една година стаж, а другия с 30. Само по първи и втори критерий оценките им са средни, докато при останалите са ниски или е отбелязано че липсват възможности за постигането на интеркултурни образователни цели.

### **Общи изводи и оценка на межкултурния потенциал на учебниците по музика за трети и четвърти клас за възприемане на многообразието.**

Като цяло изследователския екип диагностицира сериозни затруднения при представянето на инструментариума и попълването на експертните карти от началните учители.

Част от учителите приемаха задачата за оценяване само от позициите на контингента собствени обучаеми и не бяха в състояние да оценят как учебника може да се използва при наличието на деца от другите малцинства които се обучават в българското училище.

Липсата на специална подготовка за работа в мултикултурни класни стаи за развитие на сензитивност към етнокултурното различие се отразява неблагоприятно на учителите, които се затрудняват да се поставят на мястото на учениците от малцинствата. Това проличава при разнопосочността на отговорите по петия критерий и липсата на отговори, която вероятно е породена от незнание и неумение да се поставиш на мястото на различния от теб.

## **ОБЩИ ИЗВОДИ:**

От реализирания мониторинг могат да се направят няколко основни извода, които условно могат да се обединят в следните групи:

### **I. Изводи, свързани със съответствието на учебното съдържание с нормативната база:**

- Изследването потвърди тезата, заложена в Стратегията за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства, относно неубедителното и недостатъчно като обем учебно съдържание, свързано с историята и културата на малцинствените групи. В по-голямата част от проучените учебници основополагащите елементи на културната идентичност са сведени до традиционния фолклор – празници, обичаи, песни, приказки, паремии, като не са взети предвид другите постижения в общонационалната културна съкровищница.
- Учебната документация (държавните образователни изисквания, учебните програми и учебниците по човекът и обществото, музика, математика и читанките) като цяло отразява образователни цели, пречупени през призмата на културата на българското мнозинство и по този начин не предполага в достатъчна степен използването на интеркултурен подход.
- Учебните програми и учебниците предлагат органичени възможности за развитието на културната идентичност на децата от етническите малцинства.

### **II. Изводи по отношение на присъствие/отсъствие на етноцентристки елементи в учебниците:**

- Учебното съдържание не съдейства за формирането на стереотипи и предразсъдъци най-вече поради липсата на присъствие на различие.
- Анализирани учебници не съдържат текстове или илюстрации, които биха могли да формират негативно отношение към турската, ромската или друга етническа общност.

### **III. Изводи, свързани с интеркултурния потенциал на учебниците:**

- Липсват благоприятни предпоставки за взаимно опознаване на децата от мнозинството и малцинствата, като основа за приемане на различието и възможности за изграждане на умения за взаимно уважение, толерантност и межкултурно разбирателство.
- Интеркултурният потенциал на учебниците може да се използва и разгърне само от учители с достатъчна теоретическа подготовка и практически опит за работа в мултикултурна среда.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

### **(съпътстващи изводи в процеса на изследването)**

Оценяването на интеркултурния потенциал на учебниците в средното образование е задължителна стратегия в политиката на обществен мониторинг на качеството на средното образование и в частност – на етноцентризма в образованието.

Конструирането на адекватни модели за оценяване на интеркултурните възможности на учебниците е проблем, който има както методологически измерения (например, по отношение на понятията интеркултурализъм, интеркултурно образование и етноцентризъм в учебното съдържание), така и инструментални измерения (по отношение на критериите и начините за оценяване).

Настоящото изследване представя едно възможно решение за конструиране на модел за оценка на интеркултурните възможности на учебниците. Този модел беше разработен в рамките на изследователски проект „Мониторинг на етноцентризма в началното образование (I-II клас)”, реализиран от Янка Тоцева, Иван Иванов, Калина Йочева, Наталия Витанова и Снежана Стоянова, Мариана Ризова и Илиян Ризов.

Изследването даде възможност да получим отговори на въпроса доколко част от новите учебници в началния етап от средното образование преодоляват съществуващия в образованието етноцентризъм и какви са техните възможности за реализиране на интеркултурно образование. Читателят вече се е запознал с получените оценки, които представляват непосредствен резултат от настоящото изследване. В процеса на реализиране на изследователските цели нашият екип достигна до изводи, които ще представим накратко в това заключение.

Един от първите изводи, които се наложиха в процеса на нашата работа е, че **интеркултурализмът е идея, способна да провокира всяко самосъзнание и да постави на изпитание дори тези, които възторжено се самоопределят като интеркултуралисти.** Вероятно заради това под булото на интеркултурното образование в България могат да се открият всякакви образователни стратегии и модели, които често са в противоречие със самата същност на интеркултурното образование. Този факт води най-малко до аморфно възприемане на интеркултурното образование и до поддържането на ниска критичност към различни реалности, които имат претенциите да бъдат определяни като “интеркултурно образование”. Затова не е чудно, че днес интеркултурното образование се възприема от широки професионални и непрофесионални кръгове чрез проблеми и идеи, свързани преди всичко с достъпа до образование и образование за културна идентификация, и то предимно на деца от една етническа малцинствена група.

Заедно с риска интеркултурното образование да изгуби съществена част от своето предназначение, ние констатираме и факта, че съществува дефицит на истински професионален и обществен диалог за съдържанието на *интеркултурната образованост*. Или казано с други думи, липсва пълноценен дебат за това каква интеркултурна образованост желаем за нашите деца. Съществуващата предпазливост в оценките на професионалистите и непрофесионалистите в това отношение най-силно се проявява по отношение на оценяването на учебниците от гледна точка на етноцентризма и възможностите за реализиране на интеркултурно образование. Естествено тази тема, не е безопасна. Реалностите, свързани с целите на образованието са директно ангажирани с обществените нагласи и поръчки, които в момента са разнопосочни и конфликтни.

Съществуващите модели за интеркултурна образованост отразяват готовността на обществото за интеркултурен диалог, което е последица от



равнището му на рефлексия като интеркултурна реалност. Нашето общество очевидно не е готово за това, а изследователят ще трябва да преглътне истината, че мълчанието не е равносилно на толерантност, а добрият „етническият модел” (доколкото е допустимо това понятие) означава „межкултурно разбирателство”, което е невъзможно да се постигне в общество със сепарирани общности (нека да припомним, че близо половин милион жители на България живеят в условията на гето).

**Друг кръг от изводи, до които стигнахме, е свързан с невъзможността за устойчиво развитие на интеркултурното образование в българското училище.**

Централизацията в управлението на средното образование е факт, който, наред с много други негативни последици, влияе и върху начина на функциониране на учебното съдържание. Липсата на механизми на взаимодействие между учители, автори на учебници и специалисти, работещи в сферата на образователната политика, както и отсъствието на истински професионален дебат за качеството на учебната документация (ДОИ, програми, учебници и учебни помагала) засилват ефекта на централизация в най-същностната сфера на образованието, а именно учебното съдържание. Количеството учебници, отсъствието на ясни критериите за тяхното оценяване, прибързаното им внедряване (без процедура за пилотиране) и други, по-скоро търговски, отколкото образователни стъпки, които предприемат образователните институции, водят до отчуждаването на учителя от самия педагогически процес. Това е един от най-сериозните проблеми, които възпрепятстват реформата в българското образование. Това е процес, който възпрепятства и развитието на интеркултурното образование в България.

Както е известно, по своята същност методологията на интеркултурализма е тясно свързана с идеята за функциониращото

хоризонтално общество. И макар, че интеркултурализмът е своеобразна реакция срещу вертикално изградените общества, интеркултурното образование не е имунизирано срещу централизма в образованието. Неуспешните опита за внедряване на алтернативни образователни програми в българското училище потвърждават този извод. За периода на последните 20 години може да се направи антология на отхвърлените от българското образование алтернативни образователни програми. При това, повечето от тези програми представляват съвременни образци на модерното образование.

Независимо от претенциите на различни институции и авторитети за наличието на постижения в областта на интеркултурното образование у нас, както и множеството реализирани проекти за квалификация на учителите в това отношение, нашият екип се натъкна на няколко болезнени факта:

**1) Специалистите в областта на образованието не са готови да оценяват образователни реалности с ясни критерии за наличието/отсъствието на етноцентризъм в учебното съдържание.** Очевидни са и трудностите, които те изпитват при оценяването на интеркултурните възможности на учебниците и другите образователни реалности.

Една от причините за това е **отсъствието на държавни стандарти за оценяване на интеркултурното образование и етноцентризма.** Друга причина се крие във факта, че **методолозите на интеркултурализма в българското образование в повечето случаи не успяват да преведат тази идея на езика на педагогическата прагматика.** За интеркултурното образование се мисли повече „естетически”, отколкото - като работа с ценности за промяна на нагласи и предубеждения. В резултат на това,

**интеркултурното образование се разбира не толкова като процес, който води до разбирателство между хората от различни култури, колкото като процес на реабилитиране на културни идентичности (последното не е маловажно, но е минималистично като изискване за интеркултурна образованост).**

2) Трябва да отбележим също, че екипът на настоящото изследване беше затруднен в работата си не само заради проблеми, свързани с естеството на самото изследване, но и заради проблеми, свързани с готовността и способността на учителите – респонденти да участват в предложеното им оценяване. В работата им като оценяващи (според методиката на нашето изследване) не рядко се наблюдаваха прояви на неувереност и страх от изразяването на директни оценки; на съмнение в безкористните цели на изследването; както и прояви на политически пристрастия и етноцентристки убеждения.

3) Колкото и неприемливо да звучи, нашият опит показва, че **съществуват противоречиви тенденции в отношението на педагогическата колегия към проблема за равнопоставеността на националните култури в учебниците.** Мнозина вярват, че такъв проблем няма и че оценяването на образованието от тази гледна точка не е наложително. Така както все още мнозина смятат, че оценяването на учебниците (респективно - на образованието) от страна на учителите е само една симулационна игра с неизвестен край.

В заключение ще отбележим, че изпълнихме намерението си да предложим вариант на процедура за оценяване на учебниците от гледна точка на наличието или отсъствието на етноцентризъм и възможностите чрез тях да се постигат интеркултурни образователни цели.

Удовлетворени сме, че успяхме да предизвикаме вниманието на специалисти и неспециалисти, независимо от това дали представената методика за оценяване, направените анализи и оценки ще бъдат одобрени от всички. Най-важното в случая е, че мнозина биха помислили върху възможността да бъде изработен единен стандарт за оценка на учебниците от гледна точка на етноцентризма и интеркултурното образование. Ние ще продължим да настояваме, че това е изключително необходимо за развитието на българското училище като място за межкултурно разбирателство.

Карта за контент – анализ на интеркултурния профил на учебник

.....

№	Критерии	Тема №																		Общо:		
		1		2		3		4		5		6		7		8		...		КК	КД	
		КК	КД	КК	КД	КК	КД	КК	КД	КК	КД	КК	КД	КК	КД	КК	КД	КК	КД			
I.	<b>ПРЕДСТАВЕНОСТ НА КУЛТУРИТЕ</b>																					
1.	Смислови полета, отразяващи културата на българския народ като монолитно, недиференцирано общество																					
2.	Смислови полета, отразяващи културата на етническото мнозинство																					
3.	Смислови полета, отразяващи култура на етническо малцинство:																					
	3.1. роми																					
	3.2. турци																					
	3.3. арменци																					
	3.4. евреи																					
	3.5. други:																					

	.....																					
4.	Смислови полета, интегративно (комплексно) отразяващи факти от различни етнически култури																					
<b>II.</b>	<b>ЦЕННОСТНО ОТНОШЕНИЕ</b>																					
	Смислови полета, които внушават:																					
	1. междуетническа равноценност																					
	2. социален функционализъм																					
	3. субординация, сегрегация																					
	4. междуетническа враждебност																					

Поведение на ученика	Съдържание на познанието						
	Етнокултурно познание				Социално познание		
	Културни различия	Универсалност на културите	Взаимодействие между културите	Аз-културна идентичност	Стереотипни нагласи и предубеждения	Дискриминационно поведение	Преодоляване на неразбираемостта
<b>I. Мотивация</b>	<i>Критерий №1:</i> Интерес към опознаване на етнокултурните различия	X	X	X	X	X	X
<b>II. Нагласи</b>	<i>Критерий №2:</i> Нагласи за признаване/ утвърждаване на етнокултурните различия	X	X	X	X	X	X
<b>III. Познвателен процес: (I) Запознаване</b>	X	<i>Критерий №3:</i> Запознаване с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни	X	X	X	X	X

		системи					
<b>(2) Разбиране</b>	X	X	<b>Критерий №4:</b> Откриване на факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората	<b>Критерий №5:</b> Изследване на собствената културна идентичност	<b>Критерий №6:</b> Откриване на стереотипни представи и предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически групи	X	X
<b>(3) Приложение</b>	X	X	X	X	X	<b>Критерий №7:</b> Идентифициране на дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия	<b>Критерий №8:</b> Овластяване на стратегии за преодоляване на неразбираемостта, резултат от етнокултурни различия



**Карта за експертна оценка на възможностите на учебник  
.....  
за постигане на интеркултурни образователни цели в обучението**

**Легенда за оценяване:**

- “1” – отсъства  
“2” – ниска степен  
“3” – средна степен  
“4” – висока степен

№	Учебникът помага на ученика:	Оценка
1.	да формира интерес към опознаване на етнокултурните различия в България	1 2 3 4
2.	да развива нагласи за признаване/утвърждаване на етнокултурните различия	1 2 3 4
3.	да се запознае с общото в предназначението, символиката и ценностните послания на празниците и други събития от различните етнокултурни системи, представени в България	1 2 3 4
4.	да открива факти, свидетелстващи за наличието на межкултурни взаимодействия в бита и вярванията на хората	1 2 3 4
5.	да изследва собствената културна идентичност в случаите, когато: 5.1. ученикът принадлежи към етническото мнозинство 5.2. ученикът принадлежи към някое от следните малцинствени етнически групи: 5.2.1. роми 5.2.2. турци 5.2.3. арменци 5.2.4. евреи 5.2.5. други .....	1 2 3 4  1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4
	(попълнете, ако е необходимо)	
6.	да открива стереотипни представи и негативни предубеждения, свързани с възприемането на различните етнически общности	1 2 3 4
7.	да идентифицира дискриминационно поведение, основано на етнокултурни различия	1 2 3 4
8.	да овладява стратегии за преодоляване на неразбирателството, резултат от етнокултурни различия	1 2 3 4

Име.....Месторабота:.....

Длъжност:.....Педагогически стаж:..... Възраст: ...