

ПРЕПОДАВАНЕ НА КЛЮЧОВИ ТЕРМИНИ ПО ГРАЖДАНСКО ОБРАЗОВАНИЕ НА БАЗАТА НА ПРЕДХОДЕН ОПИТ И ЕЗИКОВИ ИНТУИЦИИ НА УЧЕНИЦИТЕ

Елена Т. Цветкова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Изследването е свързано с преподаването на ключови понятия по гражданско образование. Целта е да се предложи алтернативен подход за дефиниране на термини като гражданин, права, личност и др., който да свърже предишния опит на учениците с тези думи и лексикалната дефиниция на термините. Този подход е вдъхновен от идеи за прилагане на прототипната теория и изучаването на метафори в обучението по чужди езици. Хипотезата е, че може успешно да се приложат такива методи и в преподаването по гражданско образование, така че обучението да бъде обвързано с практиката. В статията са включени примери от учебниците по гражданско образование за XI клас, където са предложени дефиниции, вдъхновени от тези подходи. Освен това е направено сравнение между лингвистичните интуиции на учениците (обобщени в резултати от запитване) и предложените дефиниции в учебниците.

Ключови думи: гражданско образование; прототипна теория; очебийно значение; лингвистични интуиции

В тази статия ще се изследва как са въведени в учебниците ключови понятия, които се преподават по гражданско образование в XI клас. Целта е да се сравнят естествените лингвистични интуиции на учениците с определенията на тези понятия в учебниците по предмета. Предмет на това изследване ще бъдат методите, които се използват за преподаване на термини в хода на обучението (в случая по гражданско образование в XI клас), както и предимствата на някои методи пред директното въвеждане на нов термин чрез дефиниция. Хипотезата, която мотивира това изследване, е свързана с идеята, че по-лесно се схващат и по-разбираемо се преподават понятия, чието обяснение или дефиниция е близко до прототипното схващане или най-очебийното значение, което учениците приписват на тези понятия, т.е. това значение, което се схваща най-непосредствено при споменаване на някое от тези понятия.

Според класическия подход един нов термин просто се въвежда в учебното съдържание с най-адекватната за предмета дефиниция. Но термините, които се преподават по гражданско образование не са съвсем нови и е по-удачно да се използват алтернативни подходи. Тези методи имат предимства, защото са основани на вече изградени представи у учениците за значението на въвежданите понятия, но освен това чрез тях може да се преодолеят неясноти, неразбирания или смесване на значенията на различни понятия в едно. Термините и идеите, които ще бъдат разгледани в този текст, са просто представителна извадка на понятия, които са пряко свързани с ключовите компетенции, които следва да се придобият от учениците, изучаващи гражданско образование, така както са заложи в Европейската референтна рамка. Статията се състои от теоретична част, която описва основанията за изградената хипотеза и сравнителен анализ на част от учебното съдържание в четири учебника по гражданско образование за XI клас, както и практическа част, която описва резултатите и анализите от проведени анкети сред ученици, на които им предстои изучаване на гражданско образование през следващата учебна година.

В учебната програма по гражданско образование е заложен основно практически модел за усвояване на умения и компетентности, за сметка на теоретичния подход на излагане на предварително структурирано знание. Тук искам да предложа няколко модела за въвеждане и дефиниране на понятия в рамките на един учебен предмет, базирани на опита на учениците, т.е. подход, базиран на когнитивно осъзнаване на един израз, което е в духа на такъв практически подход за преподаване на теория по гражданско образование.

В Европейската референтна рамка са дефинирани осем ключови компетентности, сред които обществените и гражданските компетентности, които по съдържанието си целят да подготвят младите хора за активното им участие в обществения и трудов живот, да уважават културните различия и да проявяват толерантност (Zahariev et al. 2012, 58). Ключови компетентности, които са необходими за личностна реализация в обществото и следва да се усвоят (или поне да се положи добра основа за развиване на тези умения през целия живот) в рамките на часовете по гражданско образование, са умения за справяне с конфликти, разбиране на чужда гледна точка, активно слушане, конструктивно общуване, изразяване на лична позиция, изразяване на активна гражданска позиция и пр. (Legurska 2012, 132). В тази статия ще разгледам понятия като гражданин; права и задължения на гражданите; функции на държавата; личност; понятия, свързани с умения за професионална реализация, и др. и ще ги сравня с лингвистичните интуиции на учениците, които все още не са изучавали този предмет, така че да се обособи концептуалната рамка, с която учениците започват единайсети клас и да се анализира доколко тя съответства на учебникарските дефиниции. Нови термини се въвеждат и разбират по-лесно от учениците, ако тяхната дефиниция съответства на техните ес-

тествени интуиции за значението на тези понятия. Ще въведе едно уточнение, че не става дума за речникови дефиниции, които са отразени от интуициите на говорещите, а по-скоро за най-очевидното (лесно достъпно/прототипно) значение на думите, което говорещите обработват почти непосредствено, като чуват/произнесат даден израз. Това схващане е основано на хипотезата за степенуваната очевидност (*graded salience hypothesis*), според която лингвистичен стимул активира всички семантични свойства на един израз, но и всички стереотипи, които се свързват с тях (Giora 2003). Колко бързо ще си направим асоциация със стереотипите, свързвани с една дума, зависи от тяхната *очевидност*, т.е. колко добре знаем думата – нейното значение; нейната конвенционалност; колко често сме се сблъскали именно с тази употреба на израза. Когато чуем/употребим един израз, първо се обработва неговото очевидно значение, а при евентуално несъответствие с контекста, се преминава към обработване на друго значение на същия израз. В този смисъл, най-очевидното значение на една дума може да се разбира като най-конвенционалната, често използвана, позната или прототипна интерпретация. Прототипната теория предполага, че много ментални понятия, които имаме, са в действителност прототипи и хората често класифицират неща или дефинират понятие, като се позовават на това, което те считат за прототип, т.е. първият елемент, който влиза в съзнанието на хората, когато се позовават на конкретна категория (Zhang 2017, 134). Има текстове, които защитават идеята, че нови понятия се въвеждат по-лесно от преподаватели на принципа на прототипната теория – като най-очевиден термин, близък до интуицията, в рамките на някаква категория. В този случай контекстът се въвежда от предмета гражданско образование, в рамките на който се дефинират понятия, които обаче не са изцяло непознати за учениците, защото те вече са се сблъскали с тях в рамките на друг контекст (например терминът *гражданин* не е нещо, което учениците чуват за първи път в единайсети клас). Изхождайки от тази предпоставка и основавайки се на прототипната теория и хипотезата за степенуваната очевидност, голяма част от термините, които се преподават по гражданско образование, ще се обяснят по-лесно и ще бъдат схванати по-непосредствено от учениците, ако дефинициите в учебниците съответстват на схващанията, които учениците вече са си изградили. Нещо повече, започвайки от знанията, които учениците имат преди началото на единайсети клас, може да се изчистят грешки и да се коригират някои дефиниции, които учениците са усвоили неправилно вследствие на неточна употреба на някои изрази в други контексти.

С предмета гражданско образование трябва да се въведат и усвоят знания, свързани с въвеждането на понятия като гражданин, свобода, демокрация, граждански права и пр. Не е изненадващо да се каже, че в процеса на преподаване на тези понятия учениците постоянно ще извикват собствените си схващания за тях паралелно с дефинициите, които се въвеждат от учебниците

по предмета. Това е причина в този текст да се обърне внимание на пред-варителните схващания на учениците за такива основни термини, които са формирани на базата на техни лингвистични интуиции (следствие от съпоставяне на една дума с други думи, които имат същия корен например) или от опита, който имат с предишна употреба на някои от тези термини (натрупан във и извън училище). Ще посоча примери в учебниците, където някои термини са въведени чрез някои от тези методи, а не е предпочетен класическият подход да се въведат като изцяло нови дефиниции, и ще посоча предимствата на тези подходи. Разбира се, наложително е при въвеждането на един термин по даден предмет да се даде ясна дефиниция за този термин, но тъй като термините, изучавани по гражданско образование, в повечето случаи са познати за учениците в тяхна по-широка употреба, този фактор трябва да се отчете и да се използва при запознаването на учениците с учебното съдържание. Този подход може да се съпостави с идеята за заменяне на класическата лекция с беседа (Legurska 2018, 59), когато се налага да се преподават теоретични знания. Една от целите на беседата е да се съчетае новото знание с предишния опит на учениците, което е и основанието за преподаване на термини през изградените интуиции за значение на тези термини у учениците.

В учебника на издателство „Клет България“, марка *Анубис*, е приложена на практика теорията за въвеждане на термини чрез метафори¹⁾. (Kolev et al. 2019, 9). Чрез ориентационна метафора е въведена идеята за *свобода* и освен това е приложена на практика прототипната теория, като е дефинирана думата *право* с асоциирането на думата с нейното прототипно значение за вървене по права линия, по най-прекия път, което обособява определението на думата *право* (наречие) като синоним на „в съгласие с истината“. Така идеята за правата е свързана с идеята за равновесие и покой (следствия от метафората) и освен това с концепцията за истина и справедливост (като изводи от прототипната употреба на думата *направо*). „Правата са проява на свобода“ (Kolev et al. 2019, 44). В учебника на издателство „Клет България“, марка *Булвест 2000*, е приложена идеята за въвеждане и обяснение на понятията през познати и използвани определения, които са се наложили в опита (Vatsov et al. 2019, 10). Започвайки от общи представи за понятието *свобода*, се въвежда темата през вече натрупани знания и опит с тази концепция, така че после да се прецизира дефиницията, но и да се преодолеят заблуждения и неправилно разбиране на термина, които може да са следствия от неразбиране на дадена употреба.

По-нататък ще изложа обобщени резултати от запитване, проведено сред десетокласници, и ще предложи сравнение на техните разбираня за някои термини и концепции и това как са обяснени същите в учебниците по гражданско образование.

В анкетата участваха 114²⁾ ученици от три български училища: профилирана гимназия в голям град, професионална гимназия в малък град и средно

училище в малък град. Всички участници са десети клас, от които 73 жени и 41 мъже. От участниците 61 са ученици в гимназия в голям град, 23 са ученици в професионална гимназия в малък град и 30 са ученици в средно училище в малък град. Участвалите ученици трябваше да отговорят на 14 въпроса с избираем и с кратък свободен отговор, както е видно от приложената анкетна карта. Въпросите целят да проверят разбирането на учениците за основни понятия, които са част от учебното съдържание по гражданско образование, но също така са насочени към разбирането на учениците за значението на умения, които се определят като ключови за професионална и личностна реализация (въпрос 6, 7 и 10).

В учебника на издателство „Клет България“³, марка *Анубис*, терминът гражданин е дефиниран като „свободно по рождение, самостоятелно човешко същество, активен участник в политическото общество (държавата).“ (Kolev et al. 2019, 56). В учебника на издателство „Клет България“, марка *Булвест 2000*, за XII клас концепцията за *гражданин* е обвързана с правата и задълженията на гражданина на дадена държава и неговото включване в обществения живот. „Гражданството е систематично полагане на усилия по подобряването на условията за съвместния живот“ (Dimitrov et al. 2020, 18). Такова политическо значение на *гражданин* е дадено и в учебника на издателство *Просвета* – „гражданинът, освен жител или поданик на държава, е градивна частица на обществото, т.е. „член на обществото““ (Todorov et al. 2020, 76). Използва се политическото определение за *гражданин*, за да се обвърже с идеята за *активен гражданин* – от гражданите се очаква участие в общите дела. Думата *активност* в своята етимология включва идеята за действие/движение, поради което се говори за активните граждани като участници в делата, работещи за реализиране на обществените интереси. Прави впечатление, че в анкетите учениците са посочили, че активен гражданин е онзи, който изявява своето мнение гласно и го разпространява, което е по-малко свързано с идеята за дейност или движение или правене на нещо. Разбира се, говоренето е дейност, но можем да разграничим, както се и прави, да се говори за нещо и това да се предприемат действия в подкрепа/отхвърляне на това нещо. Да се изрази лична позиция по даден проблем, е различно от това да се даде предложение как този проблем да бъде преодолян. „При демократичното гражданство хората действат активно, като поемат отговорността за решаването на едни или други проблеми на общността, вместо да чакат някого друго да върши това вместо тях“ (Todorov et al. 2020, 81) Все пак, трябва да се отчете, че активните граждани следва да имат мнение по обществените въпроси и да го изразяват.

95 от участниците в анкетата са предложили свое определение за термина *гражданин*. От тях 46 отговора сочат дефиниция, която съответства на политическото определение за гражданин, а 24 отговора дават по-общото определение – „жител“⁴. Прави впечатление, че 9 от отговорите сочат равноправие-

то като основна характеристика на гражданството, което предполага отново обвързване на идеята за гражданин с политическото определение на думата, а 10 от отговорите сочат, че гражданин е човек, който има собствено мнение, което пък съответства на изложеното в учебниците обвързване на концепцията за активен гражданин с понятието *гражданин*, доколкото може да се каже, че учениците разбират определението за активен гражданин като човек, който има и изразява мнение по обществени въпроси.

Голяма част от учениците (52 от 85 отговорили) определят активните граждани като онези, които вземат участие в обществения живот, а не просто гласуват на избори или да ходят на протести (9 от 85). 8 от отговорилите смятат, че активен гражданин е онзи, който има и споделя мнение „по отношение на актуални въпроси, които засягат обществото и държавата ни“. В 12 случая се посочва, че активен гражданин е онзи, който спазва законите на държавата и изпълнява своите граждански задължения.

В учебника на издателство „Клет България“, марка *Анубис*, концепцията за *активен гражданин* е развита през идеята за гражданско общество, така че активният гражданин е този, който работи за реализиране на обществен интерес чрез различни социални инициативи, които допълват политиките на държавата (Kolev et al. 2019, 26). По-нататък тази концепция е развита през понятието за информираност (Kolev et al. 2019, 37) – активният в обществото гражданин целенасочено събира информация по обществени теми и подхожда критично към тази информация; и идеята за социален капитал, която обяснява необходимостта от това добре адаптираният гражданин да притежава социални умения.

Темата за конструктивно общуване в учебника на издателство *Просвета* е пряко свързана с разрешаването на конфликти. „Възможно ли е хората да променят позициите си и посредством какви методи – чрез аргументи, убедителни доводи или емоционални и лични преживявания?“ (Todorov et al. 2020, 157). Конструктивното общуване е възможно, когато се зачитат мнението и личното достойнство на участниците в диалога. „Всеки добър разговор на противоречиви теми следва да протече информирано, аргументирано и следвайки определени правила, като например – да вземем предвид позициите на другите с уважение дори и да не сме съгласни с тях. Това е така, защото аргументите убеждават, а уважението към събеседника го прави пропусклив за тези аргументи“ (Todorov et al. 2020, 159). В анкетите е обърнато внимание на това какво би накарало някой да приеме чуждата гледна точка, кои са етапите на активно слушане, които са основните техники за конструктивно общуване. Прави впечатление, че в повечето случаи учениците правилно идентифицират, че конструктивен диалог може да се води, когато се отнасяме към другия участник с уважение и ценим неговото мнение, ако то е подкрепено с аргументи.

При 112 отговора 78 от тях посочват като причина за приемане на чуждата гледна точка „другият човек е запознат със ситуацията по-добре от мен“. 58 отговора посочват като втората най-често избирана причина „другият човек е запознат с факти, които противоречат на моето вярване“. От тези отговори може да се заключи, че чуждата гледна точка може да се приеме, ако твърденията на другия участник в диалога бъдат подкрепени с факти. 40 от отговорилите сочат, че биха приели чуждата гледна точка, ако другият човек умее да защити емоционално позицията си по-добре. Само 28 от отговорите посочват като възможна причина за приемане на чужда гледна точка „другият човек излага достоверни аргументи, макар да не са подкрепени с факти“. Едва 15 от отговорилите казват, че биха се съгласили с чуждо мнение, защото не биха искали да обидят приятел. От отговорите става ясно, че за приемане на чуждото мнение е по-важно да се гледат аргументите, подкрепени с факти, отколкото емоционалното състояние на говорещите или техните лични отношения.

Като основни техники за конструктивно общуване са посочени: анализ на различни гледни точки (86 от 110 отговора); търсене на пресечни точки между личното мнение и мнението на останалите (76 от 110 отговора); фокусиране върху предмета и фактите на обсъждането (71 от 110 отговора). Само 37 от отговорите посочват като възможна техника изслушване на алтернативни аргументи с предубеждение и едва 16 от отговорите посочват фокусиране върху емоционалните нагласи на участниците.

Етапите на активно слушане включват според учениците: съсредоточаване в разговора (101 отговора); слушане с цел да разберем намерението на говорещия (80 отговора); задаване на уточняващи въпроси (71 отговора) и малко по-малко от половината са посочили в допълнение точно следване на всички инструкции (56 отговора); преформулиране на инструкциите, за да се уверим, че сме ги разбрали (43 отговора); подхождане към казаното без предразсъдъци (39 отговора). Това показва, че по-голямата част от учениците имат интуиция какво означава да бъдеш активен слушател, но не разбират напълно концепцията. Особено важен е моментът слушателят да подхожда към разговора без предразсъдъци, които биха довели до възникване на конфликт или неразбиране на позицията на другия участник в диалога. Интересен момент е също така, че голяма част от учениците смятат, че стриктното следване на инструкциите е свидетелство за това, че човек е слушал, като са му давани тези инструкции.

От 113 дали отговор на въпроса за необходимите умения за професионална реализация най-важното умение според учениците е комуникативност (92 отговора), след това се подреждат креативност (87 отговора); изразяване и защитаване на лична позиция (82 отговора); умения за решаване на проблеми (80 отговора); активно слушане (74 отговора); умение да постъпваш справедливо (68 отговора). Може да се направи заключение, че учениците са неориентира-

ни относно това какви точно умения ще са им необходими за професионална реализация, но все пак голяма част от тях обръщат внимание на значимостта на уменията за ефективна комуникация, които биха влезли в употреба при всяка професия. В часовете по гражданско образование се обръща внимание на важността на тези умения не просто за професионална реализация, но и изобщо като необходими за реализация на индивида в обществото.

Сред въпросите в запитването има такива, които целят да разберат с какво свързват учениците понятията *държава*, *права и задължения на гражданите*, *дискриминация* и *честност*. Всички тези теми са свързани помежду си. „**Справедлив** е онзи политически ред, който пази човешкото достойнство на всеки гражданин като висша ценност, защитавайки неговите права и свободи“ (Todorov et al. 2020, 111). Концепцията за политическа справедливост се свързва с конституционното изискване за равенство на гражданите пред закона. Преди да изложи обобщените резултати от тази група въпроси, ще отбележа само, че в анкетите имаше отговори, които дефинират гражданите като „хора, които имат равни права“, което се свързва с тази концепция, но все пак трябва да се отбележи и фактът, че става дума за равенство пред закона не само по отношение на правата, но и на задълженията и отговорностите.

На въпроса за функциите на държавата от 111 отговора едва 72% са отговорили правилно (80 отговора), останалите 28% са разпределени сред останалите възможни отговори, но прави впечатление, че има 21 отговора, които сочат, че отбраната не е функция на държавата.

Едва 70% от отговорилите на първия въпрос (67% от всички участници в анкетата) сочат, че *честност* не е синоним на *равенство*. На въпрос „Кое от изброените НЕ Е синоним на „дискриминация“?“ 86 от отговорите сочат „обективност, безпристрастност“, 13 – „лишаване от права на някои групи хора/човек“, 13 – „разграничение в права“, 11 – „потискане на някои групи хора/човек“, 24 – „по-благоприятно третиране на едни групи хора“, и 5 – „нито едно от изброените“.

Изглежда учениците бъркат основните права на човека с гражданските права, защото в анкетите са дадени отговори, които включват и някои от гражданските права. Освен това прави впечатление, че има голям брой отговори (34 от 109⁵⁾), които твърдят, че презумпцията за невинност не е сред основните права на човека, както и 35 от отговорилите сочат, че нито едно от изброените не е сред основните права на човека. На въпроса за гражданските права учениците са дали отговори, които посочват както някои от основните, така и някои от гражданските права в 21 от 92 отговора общо. Сред отговорите се посочват примери за политически права 35 (от 92) пъти, примери за социални и културни права – 6 пъти, а 26 от отговорите посочват за примери някои от основните права на човека като примери за граждански права. Т.е. само в 38 % от отговорите се посочват примери единствено на граждански права.

Една част от отговорите (18 от 95 отговорили) сочат като задължение на гражданите плащането на данъци, голяма част от тях (40) – спазването на законите, и немалко отговори (18) сочат плащането на данъците и спазването на законите. В някои от отговорите (6) се твърди, че гражданите трябва да имат валидни документи за самоличност. Някои от отговорите (6) сочат опазването на околната среда като задължение на гражданите. Три от отговорите сочат труда като задължение на гражданите.

В учебниците темата са правата на човека и гражданите е пряко свързана с концепцията за *отговорност* (Vatsov et al. 2019, 50), което е съществено, защото от начина на изразяване на учениците в анкетите може да се заключи, че те приемат правата и задълженията като външни на личността структури, което е предпоставка да се разграничат правата от отговорностите: ако правата и свободите са дадени на човека, то той не носи отговорност за последиците от решенията, които взема.

Прави впечатление, че в 29 от 88 отговора за определение на либерален се посочва свободен човек. Интуицията на учениците сочи, че под либерален те разбират свободна личност, но все пак съобразяваща се със закона и обществото: „Да си свободен в рамките на закона. Тоест свобода, а не свободия“; „Либерален означава да отстояваш свободата, но също и да се съобразяваш с желанията на околните (ако те са разумни)“. В 34 от отговорите личи, че за един от синонимите на *либерален* се приема *толерантен*, което не е първото определение на либерален според речника, но изглежда, прототипът на думата се променя. В учебниците аналогично либерален светоглед е определен като „отдаващ приоритет на справедливостта и свободата на индивидите“, където всеки сам избира своите цели и средства, без да пречи на другите (Kolev et al. 2019, 53). Концепцията за либерална държава е свързана с концепцията за толерантност към всичко, което е различно (Vatsov et al. 2019, 21). Интересно е, че в 17 от отговорите учениците са посочили, че „либерален е човек, който дава свобода“. Изглежда, при тези отговори учениците са водени от идея, че свободата е нещо външно, което трябва да ни бъде дадено, а не е нещо, което е присъщо на всеки човек, разбира се, това е само предположение – възможно е този начин на изразяване да е следствие от ниска езикова култура.

В 69 случая от общо 92 отговора като определение на *личност* учениците посочват човек със собствено мнение, склонен да отстоява лична позиция, който има цели, ценности и принципи. Прави впечатление, че в много от отговорите се обръща внимание на това, че тези принципи и схващания са онова, което откроява човек от останалите, т.е. концепцията за *личност* се свързва пряко с концепцията за *индивидуалност*. В 8 от отговорите се посочва като определение за *личност* човек, който има репутация в обществото, известна личност.

В учебника на издателство „Клет България“, марка *Булвест 2000*, понятието *личност* е дефинирано като „свободен индивид, способен без попечи-

телство и външна принуда да се самоопределя, да избира и да преобразува налични възможности, да изгражда своята идентичност и да носи отговорност за това“ (Vatsov et al. 2019, 10). В учебника на издателство *Просвета* е дадено следното определение за *личност* – „да можеш без намесата на друг да направляваш желанията си“ (Todorov et al. 2020, 10).

Един от изводите, които трябва да се направи от анкетите, е, че учениците не идентифицират правилно правата и задълженията. По отношение на това какво е гражданин, онези които искат да посочат, че гражданите следва да са равни пред закона, споменават единствено равноправието, но не и еднаквите задължения. От друга страна, някои от примерите за граждански права всъщност са примери за задължения и отговорности. Това е удачен пример да се илюстрира необходимостта от изясняване на някои двусмислици и неразбирае незначението на термини, което се е формирало у учениците. Както се вижда от анкетите, до голяма степен определенията в учебниците съответстват на схващането на учениците за понятията, които са разгледани. Това показва, че преподавателски подход, базиран на предишния опит, ще бъде продуктивен и освен това ще доведе до ползи като прецизиране на дефинициите, преодоляване на неясноти или смесване на значенията на няколко термина.

Благодарности

Статията е написана като част от проект с подкрепата на програмата за млади учени и постдокторанти към Философския факултет на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

Приложение

Анкетна карта

1. Училище
2. Клас
3. Пол
4. Кое от изброените НЕ Е синоним на „равенство“?
 - a) еднаквост
 - b) равноправие
 - c) честност
 - d) нито едно от изброените
5. Кое от изброените НЕ Е синоним на „дискриминация“? (Възможни са няколко отговора.)
 - a) разграничение в права
 - b) лишаване от права на някои групи хора/човек
 - c) по-благоприятно третиране на едни групи хора

- d) потискане на някои групи хора/човек
 - e) обективност, безпристрастност
 - f) нито едно от изброените
6. Етапите на активно слушане включват: (Възможни са няколко отговора.)
- a) съсредоточаване в разговора
 - b) точно следване на всички инструкции
 - c) преформулиране на инструкциите, за да се уверим, че сме ги разбрали
 - d) подхождане към казаното без предразсъдъци
 - e) задаване на уточняващи въпроси
 - f) прекъсване на говорещия
 - g) следене на разговора само дотолкова, колкото ни засяга пряко
 - h) слушане с цел да разберем намерението на говорещия
 - i) нито едно от изброените
7. Кои от изброените умения смятате за необходими за професионална реализация?
- (Възможни са няколко отговора.)
- a) креативност
 - b) комуникативност
 - c) изразяване и защитаване на лична позиция
 - d) активно слушане
 - e) умения за решаване на проблеми
 - f) умение за посочване на неуспешни подходи
 - g) умение да постъпваш справедливо
 - h) други
8. Кое от изброените НЕ Е функция на държавата? (Възможни са няколко отговора.)
- a) отбрана
 - b) дипломация
 - c) законодателство
 - d) събиране на данъци
 - e) контрол върху медиите
 - f) нито едно от изброените
9. Кое от изброените може да се приеме като повод за приемане на чужда гледна точка? (Възможни са няколко отговора.)
- a) другият човек разполага с факти, които противоречат на моето вярване
 - b) другият човек умее да защити емоционално позицията си
 - c) другият човек е по-запознат със ситуацията от мен
 - d) другият човек ми е приятел и не желая да го обидя
 - e) другият човек излага достоверни аргументи, макар да не са подкрепени с факти
 - f) нито едно от изброените

10. Посочете подходящи техники за провеждане на конструктивно общуване.

(Възможни са няколко отговора.)

a) анализ на различни гледни точки
b) търсене на пресечните точки между личното мнение и мнението на останалите

- c) фокусиране върху предмета и фактите на обсъждането
d) фокусиране върху емоционалните нагласи на участниците
e) изслушване на алтернативни аргументи с предубеждение
f) нито едно от изброените
g) други

11. Кое от изброените НЕ Е сред основните права на човека? (Може да изберете

повече от един отговор.)

- a) право на живот
b) право на свобода и неприкосновеност
c) право на лично достойнство
d) право на гражданство
e) право на собственост
f) право на свободен пазар
g) презумпция за невинност
h) право на труд
i) нито едно от изброените

12. Какво е Вашето разбиране за термина „гражданин“?

13. Посочете някои от задълженията на гражданите.

14. Посочете някои от правата на гражданите.

15. Какво означава да бъдеш „активен гражданин“?

16. Какво означава да бъдеш „личност“?

17. Какво означава „либерален“?

БЕЛЕЖКИ

1. Прототипната теория се прилага в преподаването на нови думи в обучението по чужди езици. (Gao 2018; Da 2019). Идеята е базирана на това, че теорията на прототипните категории е една от теориите на когнитивната лингвистика, която играе съществена роля за преподаване на лексика.

Въвеждането на изучаването на метафори като част от обучението по чужди езици е свързано с идеята, че метафоричните връзки допринасят значително за разширяването на речника чрез въвеждане на нови употреби на познати думи, така че да се образува мрежа от когнитивни асоциации, които правят възможно усвояването и формирането на нови концепции (MacLennan 1994).

2. Анкетирани бяха 118 ученици, но са изключени четири отговора, защото са предали празни анкетни карти. Всички ученици са участвали в запитването доброволно и анонимно.
3. Примерите от учебниците са подбрани случайно, т.е. по-скоро представляват извадка на аспекти от учебното съдържание, отколкото последователно паралелно сравняване на четирите цитирани учебника.
4. Така както е посочено определението за „жител“ в учебника на издателство Просвета (Todorov et al. 2020, 76).
5. Тази цифра трябва да се редуцира, защото има един отговор, в който са избрани всички възможни отговори, което е противоречиво, ето защо би следвало да се отхвърли изобщо като отговор. Което ще рече, че от 108 отговора общо 33 отговора посочват презумпцията за невинност и 34 – нито едно от изброените.

ЛИТЕРАТУРА

- ВАЦОВ, Д., ЗНЕПОЛСКИ, Б., ЯКИМОВА, М. & ТОДОРОВА, Т., 2019. *Гражданско образование за XI клас*: Klett България.
- ДИМИТРОВ, Г., ТОДОРОВА, В., СТОЙЧЕВ, В. & РАДЕВ, Г., 2020. *Гражданско образование за XII клас*: Klett Bulgaria.
- ЗАХАРИЕВ, З., СТОИМЕНОВА, Б. & ЛЕГУРСКА, М., 2012. Гражданските и обществените компетентности у българските ученици от прогимназиален етап – резултати от едно изследване. *Професионално образование*. **15**(1), 57 – 69.
- КОЛЕВ, И., МАКАРИЕВ, П. & НАЙДЕНОВА, Р., 2019. *Гражданско образование за XI клас*. неизв.:Klett Bulgaria.
- ЛЕГУРСКА, М., 2012. Гражданско образование и образование по права на човека в училище. *Професионално образование*, **14**(2), 131-137. ISSN 1314–8567 (Online), ISSN 1314–555X (Print).
- ЛЕГУРСКА, М., 2018. *Гражданско образование в детската градина и в началното училище*. София: Св. Климент Охридски.
- ТОДОРОВ, Х., ГРЕКОВА, М., КАБАКЧИЕВА, П., СЛАВКОВА, Л., СЛАВЧЕВ, К., 2020. *Гражданско образование за XI клас*. София: Просвета – София.
- DA, S., 2019. Research on Vocabulary Teaching of College English based on Category Correlation Theory. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. **311**, 538 – 541.
- GAO, B., 2018. The Application of Prototype Category Theory in College English Teaching. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. **233**, 869 – 870.
- GIORA, R., 2003. *On Our Mind: Salience, Context, and Figurative Language*. Oxford, New York: Oxford University Press.

- MACLENNAN, C. H. G., 1994. Metaphors and prototypes in the learning teaching of grammar and vocabulary. *International review of applied linguistics in language teaching*. **32**(2), 97 – 110.
- ZHANG, H., 2017. A Study on Implication of Prototype Theory in English Vocabulary Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*. **8**(1), 133 – 137.

REFERENCES

- VATSOV, D., ZNEPOLSKI, B., YAKIMOVA, M. AND TODOROVA, T., 2019. *Grazhdansko obrazovanie za XI klas*: Klett Bulgaria.
- DIMITROV, G., TODOROVA, V., STOICHEV, V. AND RADEV, G., 2020. *Grazhdansko obrazovanie za XII klas*: Klett.
- ZAHARIEV, Z., STOIMENOVA, B. AND LEGURSKA, M., 2012. Grazhdanite i obshtestvenite kompetentnosti u bulgarskite uchenici ot progimnazialen etap – rezultati ot edno izsledvane. *Profesionalno obrazovanie – Professional education*. **14**(1), 57 – 69. ISSN 1314-8567 (Online), ISSN 1314-555X (Print).
- KOLEV, I., MAKARIEV, P. AND NAYDENOVA, R., 2019. *Grazhdansko obrazovanie za XI klas*: Klett Bulgaria.
- LEGURSKA, M., 2012. Grazhdansko obrazovanie i obrazovanie po pravata na choveka v uchilishte. *Profesionalno obrazovanie – Professional education*. **14**(2), 131 – 137. ISSN 1314-8567 (Online), ISSN 1314-555X (Print).
- LEGURSKA, M., 2018. *Grazhdansko obrazovanie v detskata gradina i v nachalното uchilishte*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski.
- TODOROV, H., GREKOVA, M., KABAKCHIEVA, P., SLAVKOVA, L., SLAVCHEV, K., 2020. *Grazhdansko obrazovanie za XI klas*: Sofia: Prosveta – Sofia.
- DA, S., 2019. Research on Vocabulary Teaching of College English based on Category Correlation Theory. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. **311**, 538 – 541.
- GAO, B., 2018. The Application of Prototype Category Theory in College English Teaching. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. **233**, 869 – 870.
- GIORA, R., 2003. *On Our Mind: Salience, Context, and Figurative Language*. Oxford, New York: OXFORD UNIVERSITY PRESS.
- MACLENNAN, C. H. G., 1994. Metaphors and prototypes in the learning teaching of grammar and vocabulary. *International review of applied linguistics in language teaching*. **32**(2), 97 – 110.
- ZHANG, H., 2017. A Study on Implication of Prototype Theory in English Vocabulary Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*. **8**(1), 133 – 137.

TEACHING KEY TERMS IN CIVIC EDUCATION BASED ON STUDENTS' PREVIOUS EXPERIENCE AND LANGUAGE INTUITIONS

Abstract. The article is related to the teaching of key concepts in civic communication. The aim is to propose an alternative approach for defining terms such as citizen, rights, person etc., which links the previous experience of the students with these words and their lexical definition. This approach is inspired by the ideas for applying the prototype theory and the study of metaphors in foreign language teaching. The hypothesis is that such methods can be successfully applied in the teaching of civic education, so that the training is related to practice. The article includes examples from civic education textbooks for 11th grade, which provide definitions inspired by these approaches. In addition, a comparison has been made between the linguistic intuitions of the students (shared in the generalized results of a survey) and the proposed definitions in the textbooks.

Keywords: civic education; prototype theory; salient meaning; linguistic intuitions

✉ **Dr. Elena Tsvetkova**

ORCID ID: 0000-0002-6882-9267

Faculty of Philosophy

University of Sofia

E-mail: elena.chorbadzhieva@ff.uni-sofia.bg