

**Владимир АТАНАСОВ**

СУ „Св. Климент Охридски“, България

**УЧЕБНИТЕ ПРОГРАМИ ПО ЛИТЕРАТУРА  
ТРИДЕСЕТ ГОДИНИ ПО-КЪСНО**

**Vladimir ATANASOV**

St. Kliment Ohridski University of Sofia, Bulgaria

**THE LITERATURE CURRICULA THIRTY YEARS LATER**

The article considers the link between policies and practice in high school over the last three decades, and analyzes the relationship between the state educational requirements and the preparation of curricula in literature. The analysis indicates the paradoxical disparity between the current educational policies that identify expected results, such as high reading literacy, the development of key competencies, and the increase of the quality and efficiency of education and of the outdated cultural and ideological paradigm, which serves as a basis for the preparation of the new curricula. The research determines the “technological” discrepancies in the development of programmes, and poses the question of how they reflect on the specifics of activities, goals and results, as well as on the overall preparation for life, as proclaimed by the Bulgarian school.

**Ключови думи:** образование, стандарти за учебно съдържание, учебни програми, компетентности, писане, четивна грамотност.

**Keywords:** education, learning content standards, curriculum, competencies, writing, reading literacy.

Предмет на това наблюдение са *учебните програми* по литература за горната образователна степен. Изследването ще потърси мястото на някои образцови текстове на западноевропейска литература в тях. С това не загърбвам националната литература, само избирам фокус на внимание. Питам се какво е отношението между ДОИ и учебните програми; какви са техните характеристики; какви „технологически“ противоречия възникват и как те се отразя-

ват върху спецификата на дейностите и резултатите, както и върху цялостната подготовка за живот като цел на средното училище<sup>1</sup>.

Ще се възползвам от Доклада на Световната банка за 2018 г. „Обучение за реализиране на обещанието на образованието“ (Световна банка 2018), който говори за „криза на познанието“, и Стратегическата рамка за европейско сътрудничество „Образование и обучение 2020“, която гледа към ученето през целия живот. Ще привлека и резултатите от PISA 2015 по отношение на познавателната област „четене“, както и от PISA 2018 в областта на четивната грамотност<sup>2</sup>. Оценка в чист вид е анализът на МОН за резултатите от ДЗИ през 2018 и 2019 г. в област „Литература“.

Изхождам също така от разбирането, че очертаването на контекста ще улесни определянето на границите и същността на явлението. Въпросът за учебните програми е комплициран, с което са запознати всички специалисти, особено онези, които пряко са били свързани с тяхното разработване. Тук става дума за свръхцентрализираната политика при определянето на литературните произведения и техните текстове (фрагменти от тях), които илюстрират *знанието*, предполагат възникването на *умения* и формират трайни *отношения*, които в педагогическата книжнина се определят като *компетентности*.

Работната хипотезата се отнася към взаимовръзката между учебни програми и набора от компетентности – лингвистични, литературни, социокултурни, и тяхното развитие, което от своя страна искрено гледа към общата за ЕС цел – *повишаване на качеството и ефективността на образованието*<sup>3</sup>. Критическият анализ ще се съсредоточи върху подбора и структурирането на учебното съдържание по литература, върху целите и резултатите на обучението в отношение към методиките на преподаване, както и върху литературна образованост като пряка функция от действието на приложените политики.

Образователните политики и техните инструменти се отнасят към сферата на онзи „мимезис на действието“, което (след Аристотел) в литературата поражда *правдоподобие* или на съвременен език – „фикционалност“, а в образованието би трябвало да предизвиква *позитивен качествен ефект*. Би трябвало...

Публично известните факти на международно (PISA) и на национално равнище (ДЗИ – държавни зрелостни изпити) пораждат обаче скептицизъм. Анализът на резултатите от ДЗИ през 2018 г. сочи, че само 3% от зрелостниците са се опитали да препишат текста на Вапцаровото стихотворение „Вяра“. През юни 2019 г. вече 21% от явилите се на зрелостен изпит **не са** работили по

---

<sup>1</sup> Вж. и в: Атанасов, Владимир: 2009. Методика на образованието 20 години по-късно; Български език и литература. 6. 34-61. Електронна версия – <http://liternet.bg/publish/bel/09-6.htm> (12 юни 2019).

<sup>2</sup> <http://copuo.bg/page.php?c=11&d=22&page=3> (12 април 2019).

<sup>3</sup> [https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework\\_](https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_bg)

41-ви въпрос за създаване на есе или интерпретативно съчинение, като 15% от тях са предали празен лист, а останалите 6% (или два пъти повече в сравнение с предходната година) са преписвали художествения текст на Елин-Пелиновия разказ „Косачи“<sup>4</sup>. Възниква въпросът дали държавните политики насърчават „качествен ефект“, или съдържат противоречия, които пречат развитието на умения за четене и писане, способностите за извличане на информация и създаване на логически свързан есеистичен/ аргументативен текст.

Без да се подценяват фактори като социална и медийна среда, налага се допускането, че продължаващите промени в учебните програми по литература, вероятно ръководени от съвременни принципи и желание за издигане на компетентностното равнище на учениците, довеждат до това, че при завършване на средното училище 1/5 от зрелостниците през 2019 г. не достигат очаквания резултат – липсва им организираност, критериите при четене са занижени, способностите за писане – неразвити. Дори повърхностен *анализ на ефекта* ще посочи причината – култивира се неграмотност, а това влиза в противоречие с общите и конкретните цели на образованието. Тук, уви, няма да отваряме дума за учителите, които следва да погубят своята „интелектуална почтеност“ (Дж. Брунър) сред новите промени.

Впрочем в „Културата на образованието“ Брунър се пита как хората конструират „реалности“, които почиват върху общи културни символи и наративи, как тези реалности са и/или биват интересубективизирани и как всяко социално взаимодействие (образованието е именно такава) укрепва това интересубективно културно пространство и го превръща в надеждна основа на последващи взаимодействия. „Културата формира ума... и дава инструмента, чрез който конструираме нашите светове и нашата концепция за себе си и за собствените ни сили“ (Брунър 1996: 10). Конструирането на „реалности“ и интересубективизирането на културното пространство е проблем за 21% зрелостници за посочения период.

„Държавата“ на Платон полага, че най-високата степен на истинност се носи от света на идеите, материалният свят е само негово подражание, а поезията (в широкия смисъл – изкуството) е *подражание на подражанието*, т. е. създава илюзорни или „призрачни“ образи с най-ниска степен на истинност. Българската сага с учебните програми и определящите я стандарти (ДОИ за учебно съдържание) напомня многократен мимезис с проблематични йерархии и отношение към ценностите, които все още артикулират отпаднали преди три десетилетия идеологически схеми.

Тази сага започна именно като *реформа*. Създаването на стандарти, регламенти и програми се извършваше преди всичко на законово и документално равнище с цел да се реформира тоталитарната образователна система. Осем години след трансформацията от края на 1989 г. *de facto* и *de jure* започна

<sup>4</sup> Това прекрасно произведението се изучава на два пъти – в 6. и в 11. клас, вероятно поради непълноценна национална литература.

реорганизация на някои административни позиции<sup>5</sup>. Началото на реформата беше поставено през 90-те чрез конструиране на *концепция* за литературното образование, ръководена от ясни правила и позитивни цели, които да ги обективират<sup>6</sup>. Тя казваше с какво разполагаме, как ще го превърнем в знание, умения и компетентности и какво очакваме, но беше блокирана от недомислен документ, който се яви с претенцията за неин „конкурент“. По-късно два закона и една наредба регламентираха структурата на тази реформа: *Закон за народната просвета* (1998) и свързаните с него *Закон за степента на образование, общообразователния минимум и учебния план* (1999) и *Наредба за общообразователния минимум и разпределение на учебното време* (1999). През лятото на същата, 1999 г. бяха утвърдени *Рамкови изисквания* за изготвяне и разработване на ДОИ за учебно съдържание и за оценяване, както и нови учебни програми. Беше назначена комисия, съставена от университетски преподаватели и учители, която представи образователни стандарти по литература<sup>7</sup>. Но този опит също беше блокиран чрез създаване на дублиращ продукт.

През 1999 г. трима преподаватели от СУ, БАН и ПУ произведоха дублиращи стандарти по литература: единият се оказа агент на ДС<sup>8</sup>, вторият – марксистки теоретик от Института по литература на БАН, а третият имаше жалката роля да осигури необходимата „благословия“ от МОН. И бедата стана. През годините създадените от този триумвират стандарти улягаха, а програмите се опитваха да търсят решение, натъквайки се на прекомерни ограничения, скован инструктивен език и бегло познаване на особеностите и дейностите в практиката на литературното образование. Новият закон<sup>9</sup> въведе нова структура на образователната система – основна и гимназиална образователна степен с по два етапа: I – IV, V – VII и VIII – X, XI – XII клас. Структурата се промени, но съдържателна рамка остана и **дефектът се задълбочи**.

Изработваните програми, които ставаха все по-гъвкави, за да се съобразят с ДОИ, но и по-компромисни, защото промяната в структурата изискваше преместване на панели от съдържанието при непроменена съдържателна рамка (стандарт). Така се „придвижваха“ цели корпуси от естетически периоди и литературни произведения, но без да нарушават „процесуалната логика“ – свещената крава на историческия материализъм, и свързаните с нея последо-

---

<sup>5</sup> Едва 7-то правителство след промените (Иван Костов) съумя да стартира реформата в системата на българското образование.

<sup>6</sup> **Атанасов, Вл.** и др. Концепция за литературното образование. Български език и литература. 3. 25–41.

<sup>7</sup> **Атанасов, Вл.** и колектив: Държавни образователни изисквания по български език и литература. Част Литература. Изд. СЕЖАНИ, С., 2000.

<sup>8</sup> От 1985 г. ДС, управление VI-VII-IV (секретен сътрудник, агент с псевдоними Андрей Николов) – [https://www.comdos.bg/Начало/Проверени\\_лица;](https://www.comdos.bg/Начало/Проверени_лица;) и [https://tr.bivol.bg/view.php?guid\(09 Септември 2019\).](https://tr.bivol.bg/view.php?guid(09%20Септември%202019))

<sup>9</sup> ЗПУО Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 01.08.2016 г.

вателности и взаимовръзки като основни принципи на стандартизиране. Замишлени още в края на миналия век, стандартите и тяхната функция – учебните програми, започват да охраняват естетическата норма на комунистическата идеология. Реформата, въпреки множеството критически анализи<sup>10</sup>, се хамелеонизира и понякога се случваше като серия миниреформи, но без видим и позитивен ефект<sup>11</sup>. Въпреки отколешните критики в недемократизъм, техницизиране и вяло отношение към хуманитарните умения<sup>12</sup>, въпреки занижените изисквания към развитие на литературното писане, стандартите за УС си оставаха сравнително непокътнати – консервативен скелет, към който в годините различни колективи прикачаха (основателни) иновации, правеха (неизбежни) размествания, посрещани къде с апатия, къде с гражданско недоволство (раздялата с „Робинзон Крузо“ или дебата около „Даваш ли, даваш, Балканджи Йово“ през 2016 – 2017 г.). В резултат: учебното съдържание по литература в 8. – 12. клас (с известни редукиции) се *препозиционираше*: нарушиха се образователни логика, запази се историко-материалистическата хронология.

Принципът на стандартите до днес не толерира потребностите на бъдещия гражданин, а го поставя под натиска на системата. Друг е въпросът, че липсва межкултурната ориентация, изискването за общуване няма социалнокомуникативен адресат, а научното условие за подлагане на ДОО за УС и учебните програми на **строга експертна оценка** не се спазва<sup>13</sup>. Всичко това доведе до демотивация на учители и ученици; постави под риск отношението към културно-образователната област *български език и литература* и отприщи неударима издателска инициатива.

Макс Вебер посочва, че всяко *социално действие* е „смыслово ориентирано“, поради което и неговата мотивация следва да бъде *разбирана*<sup>14</sup>. Ще илюстрираме учебните програми като социално действие чрез „фактическото разместване на „Хамлет“ в тях. Може би неговото пилигримство не би му се случило, ако знаеше що е „литературната компетентност“<sup>15</sup>. Тя, литературната

<sup>10</sup> Ще посоча само техните електронни версии: [https://litenet.bg/publish16/n\\_hristova/roliata.htm](https://litenet.bg/publish16/n_hristova/roliata.htm); <https://litenet.bg/publish3/adamianova/doi.htm#1>

<sup>11</sup> В това отношение вж. Зашев, Е. *Educatione et disciplina*. Вместо предисловие, или За дебата около образованието. Български език и литература (електронна версия), 2004, № 5 – <https://litenet.bg/publish14/ezashev/anketa.htm#1>

<sup>12</sup> В това отношение обстоен анализ на съществуващите стандарти и програми с оглед на качеството прави Ив. Велчев в „Избор на концепция за качество на образованието“ (Български език и литература, 2007, № 1) – <https://litenet.bg/publish9/ivelchev/izbor.htm>

<sup>13</sup> Дамянова, А. Ор. cit. Подч. на авт. – А.Д.

<sup>14</sup> Фотев, Г. Социологията. Т. 2. КК „Труд“, С., 2002, с.301.

<sup>15</sup> ДОО за УС в културно-образователната област „Български език и литература“ (1999) и Приложение 1 към чл. 4, т. 1 на Наредба № 5 от 30.11.2015. Всички цитирани документи на МОН по-нататък може да бъдат открити на <https://www.mon.bg/> (3 юни

компетентност, се „овладява“ чрез три други, нека ги наречем, „прости“ умения:

– „овладяване принципите на строеж и функциониране на художествената творба;

– овладяване на основните инструменти за общуване с художествената творба;

– овладяване на основните моменти в историческото развитие на художествения процес“ (подч. мое – В.А.).

Вероятно поради нежелание да продължи образованието си в качествена среда, както и поради липса на други възможности за времеви пренос, Принцът ще пропусне още едно важно знание, залегнало в компендиума – не Аристотеловия, а понятийния на ДОО за УС, в които почетно място заема понятието *процес* – среща се като „литературен“, „художествен“, „културен“. Процесът по тълковно значение е *ход, развитие, смяна на състоянието на нещо, естествен или технологичен феномен на настъпващи промени, които са видими и подлежат на наблюдение*, а „художествен“ се отнася към изкуството и неговите произведения и по-точно отговаря на условия и обстоятелства естетически, като също търпи развитие и промяна, но не закономерна, изведена от логиката на историко-материалистическата догма, а като интересубективна „реалност“, отвъд предразсъдъка за наблюдение и контрол.

„Художественият процес“ обхваща цялата естетическа продукция, която се възприема от стандартите като процесуална, т. е. в нея текат процеси, чиито основни моменти, елементи, движещи сили и взаимодействия могат да бъдат овладявани (от учениците), направлявани методически (от учителите) и контролирани (от стандарти, началници на РУО, директори). Но това вече са параметрите на образователния процес: той именно е *от – до, в рамките на...*, при определени условия и конкретни резултати. Този процес подлежи на прогнозиране, провеждане на политики, контрол, оценка на ефектите. Образователният процес е относително затворен, но не и художественият.

Именно историческият материализъм ни посвещава в начина, закономерностите, законосъобразностите и взаимоотносянето на различни събития в *базата и надстройката* върху основата на тяхната причинно-следствена обусловеност. Като научен метод той настоява, че историята е разбираем процес на взаимосвързани събития – всичко е познаваемо и поради това – предвидимо. За онези, които са забравили – **така комунизмът зароби народите**. Историята се разбира като диалектическа връзка между поредица от причини, действия и реакции, които обхващат политиката, икономиката и целия спектър на социалните отношения в развитието на обществото. С това историческият материализъм си присвоява претенцията да бъде научен метод за теоретично изследване на обществените процеси. Съществуват историци и теоретици на

---

2019). Вж. по-подробно Кълър, Джонатан. 1994. Литературна компетентност. Превод: Венцислав Арнаудов. // *Български език и литература (електронна версия)* 4.

литературата (изкуствата), които и днес използват този метод, но прилагането му в културен и естетически контекст спрямо определени явления на литературата не води до убедителни резултати в изясняване на причинно-следствените отношения. Оттук и абсурдното очакване на стандартите и произлизащите от тях програми в училище да се овладяват основни моменти от историческото развитие на художествения процес: разглеждането на определени автори в определена хронология и съотнасянето им към някакви имагинерни естетически общности **не е убедителна образователна политика**.

Подчинява ли се светът на *художественото* на този метод – теоретически донякъде, практически – доникъде, защото художественото прелива извън всекидневния и книжовния език, отвъд правилата и нормите, и задавайки ги, е повече от тях – необгледимо, непосочимо и изплъзващо се, то е навсякъде – в живата реч като поетически метафори и крилати фрази, в индивидуалното мислене като „готови“ основания и модели, в общественото мнение като начин на световъзприемане. С други думи – в цялото културно пространство. Примери – в изобилие!

Да се преподава *процес* върху основите на историческия материализъм и зададената в него хронология на съотнасяне, свързване и взаимна обусловеност, е **лимитирана образователна идея**. Как да се обясни взаимосвързаността между френския модернизъм и развитието на възрожденската книжовност: процесите са синхронни от гледна точка на историческото време, но като езикова практика и в съдържателно отношение те са напълно разномерни, отнасят се към различни логики на обяснение и това ги пречупва през различни когнитивни и интерпретационни призми.

Представете си каква гениална „макиавелистика“ би била необходима, за да се обясни, че две несъпоставими явления от един и същ времеви ред са свързани последователно според учебните програми (общи процеси в европейските литератури). Докато във френската литература се търси релевантен на разбирането за съпреживяване език, което води към ювелирното слово на френските модернисти, словото на Паисий в неговата „История славяноболгарска“ има функция, свързана с националната идея. Любителите на историко-материалистически паралели („закономерности“) обаче ще се натъкнат на едно необяснимо хронологично разминаване в „общите“ процеси – на френски език Библията се разпространява през XVI в. (в превод на Жак Льофевър), а на български език преводът на Петко Славейков е от втората половина на XIX в. (1871).

Дори да допуснем, че менторите на новия образователен дизайн по литература през 2019 г. не страдат от педагогическите желания на долницата, идеологическите предпоставки, заложили в ДОИ, не им дават простор за свободни интерпретации, с каквито и размествания на автори и произведения да се осъществяват. Нима това е смислово ориентиран мотив – литературата да учи не на самостоятелно мислене и творческо владене на езика, не да бъдем

граждани, а да страдаме от суеверието на неизбежността – всичко е предвидимо, всичко е предварително зададено, няма място за индивидуални прозрения и граждански инициативи, защото историко-материалистическото виждане за обществени процеси не са го провидели.

Пукнатините в знанията на Хамлет са историко-материалистически обясними: не знае той *що е литература*, дали е нещо, което се създава, развива, сменя състоянието си, сиреч принадлежи на някакъв *процес*, или пък е *комуникация* – сума от текстове, които може да се възприемат като ритуали, речеви актове, „произведени“ от някакви групи хора, като писатели, критици, учители, издатели, и консумирани от друга – ценители, читатели, студенти и ученици, в споделен или различен културен контекст. Принцът не знае и *що е „литературен процес“*, вместо да слуша своите преподаватели във Витенберг, чието тесногърдие още по онова време изглежда е било близък познайник на претенцията за мащабност и процесуалност.

Останал е Хамлет неук – едва ли от лекциите на д-р Мартин Лутер, и вместо да се научи **как е създаден** текстът и какви **нормативни** подходи има към него, намира да разбере **как се чете**<sup>16</sup> и въобще какво правим, когато четем литература. Да „общуваме“ с художествената творба, означава да имаме прост набор от основни „инструменти“ (sic!), както гласи ДООИ за УС, чрез които с придобиване на известни технически сръчности да завинтваме и развинтваме гайките на художествената мисъл до нейното пълно разгадаване и окончателното „придобиване на общи хуманитарни ценности“ (sic!).

Ценности, но от тези, които вероятно се продават по сергиите на литературоведското празнодумство, тодорпавловското, което издига концепти върху несъществуващи предпоставки и широко вее знамената на непроверими заключения. Макар и с вроденото непослушание на ренесансова личност, Хамлет ще отпие на малки глътки предписания от родните стандарти по литературно образование уникум – „овладяване на основните моменти в историческото развитие на художествения процес“. Аферим, бабо, машаллах!

Кое би му помогнало да схване, че процесът е самото образование и като процес то включва обучение, възпитание и социализация (ЗПУО, чл. 3. т. 1, в сила от 1 януари 2017), които изискват координация, контрол и система за оценяване? Как да научи тогава *що е „европейски културен процес“*? И той ли подлежи на контрол и координация, а ако е така, вярно трябва да е и усещането, че през 2019-а все още (поне теоретически) някои от дизайнерите на програмите по литература все още живеят във времето на Тодор Павлов. Отломъци от неговата (или подобна) теоретична мисъл къртят на всяка страница от цитираните документи, от самото им създаване „дору до днешните времена“, казва Ботев в „Народът вчера, днес и утре“. Дали този публицистичен текст се изучава според учебните програми, един Господ знае!

---

<sup>16</sup> Подч. мое – В.А.



И ето – привижда Хамлет кокалестия пръст на марксистката критика, която клейми: „Смята ли Исак Паси, че по този начин може да се служи на социалистическата култура и изкуство, да се възпитава младежта в университета, да се подготвят наши млади кадри, да се развива марксистко-ленинската естетика и литературна критика?“. Свива рамене Исак Паси през 1963 г., недоумява Хамлет от своето столетие, пропадайки все „по-надолу“ в учебните програми („*Presto в спирала... ррр–жт–пляс!*–“, прости ни, Поете!).

Чуди се Хамлет – *Да бъдеш или да не бъдеш?*, а благодарение на българската образователна система (Стандарт 3, Колона 3) щеше да му е известно, че той е „новият човек“, чиито „проблеми“ се разискват в „ренесансовата драма“, вероятно се има предвид едноименната **трагедия**, включена в учебните програми по литература за **10. клас**. Това му се случва през 2010 г. Неговото екзистенциално безпътство щеше със сигурност да се задълбочи, ако знаеше, че след стиховете на Рембо (буквално следващия изучаван автор в програмата), ще го посрещне възрожденската мисъл на Паисий Хилендарски. С обхващането на няколко столетия, пътем пресрещнат, както споменахме, от Рембо (или Верлен – „по избор“), Хамлет ще попълни празнините на своето образование, разбирайки, че българската възрожденска литература е „етап от общия европейски процес за национално осъзнаване“, а „История славяноболгарска“ е „основополагащ национален мит“, какъвто другите европейски народи нямат. Какъв нескончаем извор на национална гордост! Каква лекота на митизирането и какво раболепие към миметизиране на марксистката догма: *О, дял проклет...*

За да се проясни на принца Датски, че *няма нищо гнило в Дания*, а *векът си е съвсем неразглобен*, ще му се наложи да проумее „основните проблеми в развитието на европейската литература“, а Шекспирова Дания въобще не е затвор и няма нищо общо с никое друго кралство, васалство или пашалък под звездите и онова, което наричаме действителност – позната, болезнена, парадоксална и задавена от тодорпавловски кикот, е само призрачност без миметичен край.

Но дори сцената да се покрие с трупове, няма европейски бряг, защото, макар и вече „паднало“ в **9. клас** (от учебната 2018/2019), произведението „Хамлет“, следвано все от Верлен и Рембо, ще опира отново до Българското възраждане, за да може любознателният датски младеж да се приучи на историко-материалистическа хронология и словесно изящество чрез „Изворът на Белоногата“ с „изразените в нея преживявания“ (*sic!*). Най-важното обаче е да знае, че литературата е **отражение на живота**, а ние се вълнуваме от чувствата на героите, макар за Стендал те да са идеи, станали персонажи.

Но няма място за паника – за неспокойните духове утеха там ще е Ботевото творчество, според Поета „еманация на расовия гений“. Но и на това място на националната памет, все някой ще капне катран в „меда на отдиha“ (използвам фигурата с любезното позволение на Дебелянов, вече изучаван в

предходната година, ако, докато пишем тези редове, не е „преместен“ в друг клас). Дошло е време Принцът на униинето, а с него и българският ученик, да „различава отличителни за Българското възраждане светогледни идеи, проявени в творби на Христо Ботев, и да обяснява прилики и разлики между тях и светогледните идеи, характерни за Просвещението и Романтизма“<sup>17</sup>. Какъв *енциклопедичен стандарт*, вълнува се Хамлет. Но как, чрез фрагменти от стихотворения на Ботев ли, недоумява?

Поради разбираем световъртеж Хамлет не е доловил, че през учебната 2017/2018 г. „Хамлет“ е акостирал в съдържанието по литература за **8. клас**. Мотивацията на учебната програма е красноречива – колкото по-рано (14-годишна възраст) се проумее какво означава фикционалното *Как чужд, безсмислен, плосък ми се вижда/ тоз свят със нравите му! Пфу, че гадост!*, толкова по-скоро за ученика ще се проясни (чрез преживяванията на героя) колко чуждо и отблъскващо е фактическото състояние, в което **живее и чете, без да разбира**, но е готов да „описва преживяванията на героите“, въплътени в световните творби. Жалко е, че Хамлет не е тийнейджър, който така се е одялал в литературните компетентности, че с вроден артистизъм и интелектуален шмекерлък да „различава и тълкува в изучавани поетически литературни текстове *преживявания, настроения, състояния на героя*“, а наред с това да „разпознава и обяснява функциите на структурни елементи на разказа...“<sup>18</sup>. Злополучният витенбергски възпитаник ще узнае, че поезията си остава преживяване и настроение, на които липсва структура, но затова пък прозата е съставена от структурни елементи, на които (изглежда) липсват емоции. Горката литература! Дори прекият паралел с „Теория на отражението“ на Т. Павлов от 1947 г. е излишен, защото под носа на компетентните комисии и рецензенти **са сговорени и се провеждат цинична идеологическа подигравка и коварно дидактическо забавление, маскирани като демократична реформа**.

Стандартите и програмите са „олекотявани“ във времето. Те се опират върху „таксономията на Блум“ от края на 50-те и 60-те години, както и допълненията към тези идеи, направени от негови съавтори в следващите години<sup>19</sup>. Таксономията описва отношението между когнитивни процеси, действие и резултат. Използването им днес като стандарт и програма означава подчиняване

---

<sup>17</sup> Приложение № 1 към т. 1 на Учебната програма по литература за IX клас. Компонент Литература (Общообразователна подготовка). Допълненена. <https://www.mon.bg/bg/28>.

<sup>18</sup> Ibid.

<sup>19</sup> Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I. Cognitive Domain. Longman. 1956. Classification of Educational Goals. Edit. By B.S. Bloom. <https://www.uky.edu/~rsand1/china2018/texts/Bloom%20et%20al%20-Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives.pdf> (27.май 2019), както и: Krathwohl David R. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. Published online: 24 Jun 2010 –<[https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2)> (27 май 2019)

на остаряла образователна парадигма, която няма за цел да формира компетентности за културна осъзнатост, творчество, лична инициатива и гражданска активност.

Изводите ще поверим на читателя.

## ЛИТЕРАТУРА// BIBLIOGRAPHY

**Атанасов 1993:** *Атанасов, В. и др. Концепция за литературното образование. – Български език и литература, № 3, с. 25–41. [Atanassov 1993: Atanassov, V. i dr. 1993. Kontseptsia za literaturnoto obrazovanie. – Balgarski ezik i literatura, №3, 25–41.]*

**Атанасов 2000:** *Атанасов, В. и колектив. Държавни образователни изисквания по български език и литература. Част Литература. София: СЕЖАНИ. [Atanassov 2000: Atanassov, V. i kolektiv. Darzhavni obrazovatelni iziskvania po balgarski ezik i literatura. Chast Literatura. Sofia: SEZHANI.]*

**Велчев 2005:** *Велчев, И. Качество на образованието и глобален проект. – Български език и литература. Online: <https://liternet.bg/publish9/ivelchev/kachestvo.htm> (15 април 2019). [Velchev 2005: Velchev, I. Kachestvo na obrazovaniето i globalen proekt. – Balgarski ezik i literatura. Online: <https://liternet.bg/publish9/ivelchev/kachestvo.htm> (15 april 2019).]*

**Дамянова 2007:** *Дамянова, А. DOI за УС и учебните програми по български език и литература в перспективите, очертани от Общата европейска езикова рамка. – Български език и литература, №4. Online: <https://liternet.bg/publish3/adamianova/doi.htm#1> (14 април 2019.) [Damjanova 2007: Damyanova, A. DOI za US i ucbebnite programi po balgarski ezik i literatura v perspektivite, ochertani ot Obshtata evropeyska ezikova ramka. – Balgarski ezik i literatura (elektronna versia), №4. Online : <https://liternet.bg/publish3/adamianova/doi.htm#1> (14 april 2019).]*

**Зашев 2004:** *Зашев, Е. Educatione et disciplina. Вместо предисловие, или За дебата около образованието. – Български език и литература, №5. Online: <https://liternet.bg/publish14/ezashev/anketa.htm#1> (15 април 2019). [Zashev 2004: Zashev, E. Educatione et distsiplina. Vmesto predislovie ili za debata okolo obrazovaniето. – Balgarski ezik i literature, № 5. Online: <https://liternet.bg/publish14/ezashev/anketa.htm#1> (15 april 2019).]*

**Павлов 1963:** *Павлов, Т. Годишник на СУ. Философско-исторически факултет, 1, 85–142. [Pavlov 1963: Pavlov, T. Godishnik na SU. Filososfsko-istoricheski fakultet, 1, 85–142.]*

**Платон 1974:** *Платон. Държавата, Книга X. София: Наука и изкуство, 165–169. [Platon 1974: Platon. Darzhavata, Kniga H, Sofia: Nauka i izkustvo, 165–169.]*

**Фотев 2002:** *Фотев, Г. Социологията. Т. 2. София: Труд, 301–302. [Fotev 2002: Fotev, G. Sotsiologiyata. T. 2. Sofia: Trud, 301–302.]*

**Христова-Пеева 2008:** *Христова-Пеева, Н. Ролята на DOI за модернизация на българското образование. – Български език и литература, 2008, № 2 – Online: [https://liternet.bg/publish16/n\\_hristova/roliata.htm](https://liternet.bg/publish16/n_hristova/roliata.htm) (20 април 2019). [Hristova-Peeva*

**2008:** *Hristova-Peeva, N.* Rolyata na DOI za modernizatsia na balgarskoto obrazovanie. – Balgarski ezik i literatura №2. *Online:* [https://liternet.bg/publish16/n\\_hristova/roliata.htm](https://liternet.bg/publish16/n_hristova/roliata.htm) (20 april 2019).]

**Световна банка 2018:** *Световна банка.* Обучение за реализиране обещанието на образованието (доклад). *Online:* <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018> (10 april 2019). [**Svetovna banka 2018:** *Svetovna banka.* Obuchenie za realizirane obeshtaniето na obrazovaniето (doklad). *Online:* <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018> (10 april 2019).]

**Европейска комисия 2016:** *Европейска комисия.* Стратегическата рамка за европейско сътрудничество „Образование и обучение 2020. *Online:* [https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework\\_bg](https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_bg) (15 april 2019). [**Европейска комисия 2016:** *Европейска комисия.* Strategicheskata ramka za evropeysko satrudnichestvo „Obrazovanie i obuchenie 2020. *Online:* [https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework\\_bg](https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_bg) (15 april 2019).]

**Bruner 1996:** *Bruner, J.* The Culture of Education. Cambridge, MA: Harvard University Press, p. X.