

СОФИЙСКИ
УНИВЕРСИТЕТ



„СВ. КЛИМЕНТ
ОХРИДСКИ“
ОСНОВАН 1888 г.

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

КАТЕДРА ДИДАКТИКА

Ралица Атанасова Мерджанова-Стефанова

**АДАПТИРАНЕ НА МОДЕЛ НА ДИЗАЙН НА ОБУЧЕНИЕ В
КОНТЕКСТ НА НЕФОРМАЛНА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА
/ТАНЦОВИ УЧИЛИЩА/**

АВТОРЕФЕРАТ

На дисертационен труд за присъждане на образователна и научна степен
„доктор“

по професионално направление 1.2. Педагогика (Дизайн на образователни
програми)

НАУЧЕН РЪКОВОДИТЕЛ:

ПРОФ. ДПН ВАСЯ КРУМОВА-ДЕЛИБАЛТОВА

София ♦ 2024

Дисертационният труд е написан на 229 страници, в които са включени 18 таблици, 6 диаграми и 2 схеми. Използваните литературни източници са 80, от които 43 на кирилица и 37 на латиница. Основният текст е в обем от 156 страници, а приложенията заемат 73 страници.

Изследванията са проведени в 7 танцови училища: Денс Стейшън, UMOVE, The Center, DA Clique, XEnergy, Балетно студио „Тиара“, Линдихоп България в период 2020-2023 г.

Научно жури:

Проф. д-р Радка Василева

Проф. д-р Нели Бояджиева

Проф. д-р Пламен Радев

Проф. д-р Наталия Витанова

Проф. д-р Златин Костов

Защитата на дисертационният труд ще се състои на 06.06.2024 г. в
от часа.

Материалите по защитата са на разположение на интересуващите се в
Научен отдел на ФП.

СЪДЪРЖАНИЕ

Списък със съкращения	4
Увод и постановка на изследването	5
I. <u>Теоретична постановка на проблема за дизайн на танцово обучение в контекст на неформална образователна среда</u>	9
1.1. Дизайн на обучението: същност и особености	9
1.1.1. Същност на дизайна на обучение (Instructional design – ID)	9
1.1.2. Модели на дизайн на обучението	12
1.1.3. Предимства и ограничения на предложените модели на дизайн	14
1.2. Танцовите училища в контекст на съвременната неформална образователна среда	18
1.2.1. Формално и неформално образование	18
1.2.2. Параметри и характеристики на съвременното неформално образование	20
1.2.3. Танцовото изкуство като концепция и реализация в контекст на неформална образователна среда	22
1.2.4. Обучението в танцово изкуство в неформална образователна среда в национален и международен план: ключови организационни структури	26
1.2.5. Представяне на сектора на танцово обучение в НФО в България	29
II. <u>Дизайн и резултати на изследването</u>	31
2.1. Програма на изследването	31
2.2. Процедура на изследването	32
2.3. Време и участници в изследването	36
2.4. Обосновка на избор на модел на дизайн	37
2.5. Проучване на документи и програма на обучение	44
2.6. Анализ на резултатите от проведеното анкетно проучване сред преподавателите	46

2.7.	Анализ на резултатите от проведено анкетно проучване сред обучаеми / ученици танцьори	51
2.8.	Включено наблюдение на приложението на дизайна в конкретно танцово училище	56
2.9.	Анализ на резултатите от проведената фокус-група сред преподавателите за използваните ресурси в процеса на адаптация	57
2.10.	Анализ на резултатите сред проведената фокус група за перспективите пред развитието на танцовото обучение в НОС в България от гледна точка на необходимостта от дизайн на обучението	60

III. Изследователска концепция за процеса на адаптиране на модел на дизайн на обучение и авторски разработки на ресурси
63

3.1.	Разработване на авторова матрица на модел на дизайн на обучение Backward design model	67
3.2.	Ресурси в процеса на адаптиране	68

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 70

Използвани литературни източници в автореферата 73

Приносни моменти към дисертационния труд 79

Abstract 80

Списък на публикациите във връзка с дисертацията 81

Списък със съкращения

ТО – танцово обучение

НОС – неформална образователна среда

НФО – неформално образование

НОК – неформален образователен контекст

МДО – модел на дизайн на обучение

ДО – дизайн на обучение

ДИ – дисертационно изследване

БПТА – Българска професионална танцова асоциация

IDO – International dance organization

ББФ – Българска брейк федерация

WDC – World Dance Council

УВОД

Значимост на проблематиката и изследователски въпроси:

Обучението по изкуство само по себе си е доста амбициозна дейност, тъй като освен характерни дарби и таланти на самите обучаеми, е необходима и специфична среда/контекст на провеждане и случване от една страна на самото обучение, от друга на самото изкуство като краен резултат/продукт от обучението, от трета – строгата насоченост на изкуството като резултат към различни публики/аудитории.

Водещо предизвикателство представлява намирането на „мост“ между обучението във формална образователна среда и обучението по изкуство в неформален образователен контекст. Стъпвайки на съвременните тенденции за развитие на обучението във всякакъв контекст „въобще“ и наблюденията върху посоките на развитие на съвременния пазар на труда – едно понятие се откроява и дава почва за разработване на по-задълбочени анализи: понятието „дизайн“ във всичките му смисли и контексти. Във връзка с обучението и образованието, самото то се отнася както до изкуството и творчеството от една страна, така и до математическото-инженерно структуриране на процеса на обучение, от друга. Тези две характеристики на понятието кореспондират пряко с особеностите на обучението по изкуство. Освен стандартните модели на дизайн на обучение, съвременните автори разглеждат проблематиките за отваряне на учебната среда, за компетентностния подход в образованието, за личностно-ориентираното обучение, които биха могли да дадат своя принос в моделирането на процеса на обучение в контекст на неформална среда.

В Европейски международен план, в последните 10 години се създават организации, които обединяват обучението по различни изкуства като International Network for Research in Art Education (INRAE) , както и финансираната от ЕС Европейска мрежа от обсерватории в областта на образованието по и чрез изкуства (ENO). Целта на тези организации е намирането на общ език и посока на развитие на образованието по и чрез изкуства в посока устойчиво развитие на центровете, културно многообразие, социално сближаване и културна интеграция. „Програмата на Сеул: Цели за развитие на образованието по изкуства“, както и програмата на ООН за устойчиво развитие след 2015 г. задават водещите

проблеми и приоритети за решаване, които обуславят и развитието на центровете по изкуство в европейски план. Създават се редица училища в сферата на неформалното образование, които развиват обучението по изкуство и го превръщат в неизменна част от ежедневието на развиващата се личност в контекст на съвременното глобално общество. Обучението по танцово изкуство съответно е застъпено както в отделни специализирани школи и центрове, така и в интердисциплинарни такива, в които музика, танц, театър, приложни изкуства се изучават в синтез и през призмата на взаимно-допълващи се с оглед комплексното развитие на личността.

Що се касае до танцовото изкуство, в България през последните 10 години се наблюдава изключителен интерес към такива центрове и школи, което от своя страна би трябвало да предполага и развитие на качеството на предлаганата услуга и откъм съдържание, и откъм педагогически потенциал на кадрите, и откъм повишаване на качеството на постиганите резултати. За съжаление повишаването на необходимостта от развитие на невинаги е съпроводено с повишаване на качеството на обучение в тях или квалификацията на заетите кадри. Ето защо се налага по-детайлното и прецизно разглеждане на нуждите в сектора, въвеждане на определени стандарти на обучение, покриване на качество, създаване на конкретни критерии за оценка на постигане на резултатите от танцовото обучение в неформална образователна среда и даването на възможност за развитие и допълнителна педагогическа квалификация на заетите обучители (танцови учители, хореографи, танцови треньори).

Нуждата от конструиране на обучението в танцовите училища в национален план и задаването на рамки, които съществуват, но някак самотитно и хаотично, е нужда продиктувана от опита ми като специалист в сферата и дългогодишни наблюдения върху развитието на сектора и тенденциите, които се очертават в него в България и на международната танцова сцена.

Постановка на изследването:

Обект на изследване е танцовото обучение /неговите специфики и характеристики/ в контекст на неформална образователна среда.

Предмет на изследване са моделите на дизайн на обучение и тяхното адаптиране към танцовото обучение по изкуство.

Целите на изследване се разделят в две направления: на **теоретично равнище** и на **технологично равнище**, имайки предвид спецификата на обектно-предметната връзка.

В концептуално отношение целта на изследването е **обосноваването адекватен на конкретните потребности модел на дизайн на танцово обучение в неформален образователен контекст.**

В приложен план целта на изследването се явява **конструирането на следните ресурси:**

- 1) Авторска програма за обучение танцово изкуство в неформална образователна среда за деца и младежи;
- 2) Създаване на авторски продукт за свободна сценична интерпретация за публични сценични изяви на обучаемите в танцово изкуство в неформална образователна среда;

Методите на изследване също биват разделени на такива на теоретично и такива на емпирично равнище.

На теоретично равнище бихме могли да обобщим:

- 1) Анализ на съществуващата литература;
- 2) Систематизиране, обобщаване и моделиране на събрана информация и структурирането и в посока извеждане на подходящ за адаптиране модел на дизайн на танцово обучение в контекста на неформална образователна среда.

На емпирично равнище :

- **Работа с документи** за установяване на стандарти в програмите за обучение в танцовото изкуство
- **Анкетно проучване** на потребностите и гледната точка относно процеса на обучение на потребителите на услугата (ученици) и танцови учители.
- **Включени наблюдения**
- **Фокус група с преподаватели от училището**
- **Фокус група с участници:** ръководители на танцови училища

Задачите, на изследването могат да се обособяват също в две групи: задачи на теоретично равнище и задачи на емпирично равнище.

- На теоретично равнище се откроява като водеща необходимостта от анализ и критическо осмисляне на съвременните модели на дизайн на

обучение и най-вече тяхната съотносимост към танцовото обучение в неформална образователна среда.

- На емпирично равнище се обособяват следните водещи задачи:
 - 1) Изследване на случай танцово училище „Денс Стейшън“;
 - 2) Анализ на резултатите от изследването на случай и извеждане на модел на концептуално и на практико-приложно за адаптация на модел на дизайн на обучение по танцово изкуство в неформална образователна среда.
 - 3) Разработване на необходимите авторски ресурси и инструменти за преподаватели по танцово изкуство в НОС в България за адаптиране на изведения модел на дизайн според конкретните условия и участници в обучителния процес:
 - Обучителна програма
 - Авторски продукт за сценична изява

В съответствие с конструираната постановка на изследването и очертаната рамка на проблематика в сферата на танцовото обучение в неформална образователна среда, дисертационният труд поставя пред себе си **следните изследователски въпроси:**

- Какви са **характеристиките и особеностите** на най-популярните и проучвани **модели на дизайн на обучение** в България от гледна точка на приложимостта им в контекст на неформална образователна среда и обучението по танцово изкуство?
- Съществува ли **модел на дизайн на обучение**, който да се приложи към структурирането на обучителния процес по танцово изкуство в контекст на неформална образователна среда **с цел надграждането/адаптирането** му и какви са неговите предимства и недостатъци от гледна точка на процеса на обучение?
- Кои са **елементите, подлежащи на адаптация** от обоснования модел?
- Възможно ли е да се създадат обучителни ресурси и инструменти, подходящи за адаптиране в процеса на обучение **на различни видове танцово изкуство**?
- Как, чрез тези инструменти, да се съгласуват: и **целите за високи танцови постижения**, и **целите за „здравословно“ / щадящо психоемоционално и социално, културно развитие на всяко дете и младеж според неговите индивидуални заложби и особености?**

I. Теоретична постановка на проблема за дизайн на танцово обучение в контекст на неформална образователна среда

1.1. Дизайн на обучението: същност и особености

1.1.1. Същност на дизайна на обучение (Instructional design – ID)

Проблемът за дизайнът на обучението е свързан с необходимостта от развитието на модели и теории за планирането на самия процес на обучението. Интересът към тази проблематика през последните години е огромен, но работата върху него има своята история. Андреев определя дизайнът като интегративна практико-приложна сфера, която много наподобява инженерството и медицината и в този ред на мисли той го разглежда като своеобразен ноухау или инженеринг в обучението. (Андреев, М. 1996, 146).

Един от учените, които посвещават години на изследването на Instructional design теориите и моделите на дизайн в обучението, Reigeluth, дефинира „Instructional design теория“ като „теория (обосноваване), която дава **точни насоки на това как хората да учат по-добре**“ (Reigeluth, Ch. 1999, 5). Най-общо теориите за дизайн на обучението представляват схващанията за това как да конструираме, планираме процеса на обучение (**на микро или на макро-равнище**). Съществена тяхна характеристика е ориентирането им към крайната цел на обучението. Reigeluth също така отбелязва ключовата роля на контекста (който той нарича по-скоро „ситуации“), който влияе и предопределя кога и какви подходи към планирането на процеса е нужно да приложим. (пак там, с. 8).

Делибалтова разглежда Instructional Design теорията през призмата на конструирането на обучението като работен процес, отново разглеждайки основанията на теорията на С. Reigeluth. Тя определя ID като дисциплина, която се „занимава с изграждането на класификационни схеми и установяване на принципи по посока на оптимизиране на обучението като работен процес (instruction).“ (Делибалтова, В., 2004, 43). Същност ако ID се занимава с оптимизиране на процеса на обучение, то тя се занимава със стратегии, необходими за това оптимизиране. В тази връзка е важно да се определят необходимите **стратегии в конкретната ситуация**, които да водят до **постигане на желания резултат** от обучителния процес. От там, определеното **съчетание на стратегии, водещи до желан резултат, бихме**

могли да определим като „модел“ на дизайн, а ID теорията се явява мрежа от тези модели, която непрекъснато се развива.

В 5-то издание на “Principles of instructional design” от 2005, R. Gagné прави важно уточнение, относно ID и ID моделите, което е редно да имаме предвид спрямо дисертационния труд: **че моделите на дизайн на обучение (обучителния процес) могат да бъдат прилагани на различни нива и в различен контекст: както за конкретен урок в учебния ден, така и към подготовката на тридневен уъркшоп в НОС, както и към планирането на цялостна обучителна програма за даден курс на обучение**“.

 (Gagné, Wager, Golas, Keller, 2005, с. 2).

Gagné извежда ключови предположения, свързани с ID, които следва да имаме предвид, когато анализираме различните видове модели на дизайн на обучението (Gagné, 2019, с. 2):

- **Не съществува един единствен най-добър модел на дизайн на обучението**, а по-скоро колкото повече са „дизайнерите“ и ситуацияите за „дизайн“, толкова биват и моделите, които могат да се приложат. Всеки дизайнер дава своя творчески принос в процеса на проектиране на обучителния процес.
- Дизайнът би трябвало да е насочен **към процесът на „учене“**, а не на „преподаване“ – в смисъл на поставяне на преден план очакваните и желани резултати от обучителния процес, около които се построяват дейностите и необходимите стратегии за постигането им.
- Ученето е процес, който зависи от много **променливи** особено в контекста на съвременния свят, съответно тези променливи влияят на процеса на проектиране. Gagné разглежда класификацията на Джон Карол от 1963 във връзка с разработения от него модел на учене в училище, в който той откроява минимум 5 водещи променливи, силно влияещи върху процеса на учение: 1) упоритостта на учащия; 2) количеството време, което е отделено за процеса; 3) качеството на „инструкцията“; 4) пригодността към учебния процес; 5) способността на учениците да учат.
- **Моделите за дизайн на обучението могат да бъдат прилагани на различни нива: на ниво урок; на ниво извънучебна дейност; на ниво планиране на модул или на цял курс на обучение.**
- Дизайнът е **повтарящ се процес**, който непрекъснато се надгражда и развива.

- Самия процес на **ID** се състои от множество **подчинени процеси**, свързани с планиране и подбор на конкретни действия, методи, стратегии за конструиране на подходящ модел на дизайн.
- Различните крайни цели в обучението, изискват **различни подходи към модела на дизайн**, който се използва в контекст на една и съща предметна област на обучение.

Интересна гледна точка във връзка с контекста на обучението, дава Делибалтова, която свежда анализите до две ключови интерпретации на понятието:

- 1) От една страна контекстът се свързва с факторите, които влияят върху ученето и обучението.
- 2) От друга страна – това е жизнената среда, в която се осъществява ученето, което прави контекстът и самото учене неотделими единици. (Делибалтова, В. 2017).

Анализът на моделите от гледна точка на контекста навежда по-скоро не към своите различия, а към необходимостта от взимането предвид на факторите, които влияят върху процеса и неговите резултати, независимо от различията в подхода на тяхното разглеждане и внедряване в процеса. Изключително ценно е, когато говорим за конструиране на модел на дизайн на обучение или до избор на подходящ такъв да имаме предвид на първо място контекста, в който и с който се реализира процеса на обучение, за да можем да **изградим правилно посоката на поднасяне на учебното съдържание и постигането на набелязаните цели и резултати с активното участие на двете замесени страни: обучаващ и учещ се.**

В контекста на дисертационния труд, бихме могли да конкретизираме водещата цел на дизайна на процеса на обучение, като **планиране и проектиране на обучителни ситуации, в които се провокира ефективно и целенасочено учене, във връзка и в зависимост от средата, в която са поставени и реализирани.**

И ако, водещата цел на дизайнера е да планира процеса и етапите на обучение за постигане на конкретни цели в конкретна среда (използвайки определен модел на дизайн) и в зависимост от влияещите фактори, то

неминуемо „контекстът“ е понятие, на което трябва да се спрем за кратък анализ преди да преминем към конкретните модели на дизайн.

1.1.2. Модели на дизайн на обучението

Общото между всички съвременни модели е фокусирането им върху проектирането на учебни дейности, които изграждат знания, умения и отношения чрез решаване на житейски проблеми, дискусии и сътрудничество между обучаемите и най-вече приложението и трансфера на знанията към „живия“ живот и реалната житейска среда на обучаемите. Всеки един от моделите се основава върху някоя от теориите за ученето и преподаването, като разясняват и описват принципите и процесите, които реализират по точно определен начин обучението (Димова, Д. 2013). Димова обобщава шест ключови етапа на технологията за разработване на дизайн, през призмата на 6-те ключови въпроса: Кой? Защо? Какво? Как? Кога? Къде?:

- Да се определят учебните потребности – характеристика на учащите и техните потребности от процеса.
- Да се отговори на въпроса: „Защо да се учи?“ или иначе казано да се определят образователните цели.
- „Какво да се учи?“ – разработване на подходящо учебно съдържание за постигане на целите.
- „Как да се учи?“ – разработване на модел, спрямо който да се осъществява обучението – стратегии и технологии за реализиране на обучителния процес.
- „Ефективен ли е използваният модел на учене?“ – оценка на постигнатите резултати и с какви методи и форми да се проверят постигнатите резултати.
- „Какво да се подобри?“ – преразглеждане и усъвършенстване на цели, стратегии и подходи за бъдещия процес.

Моделите на дизайн на обучението, които ще разгледаме намират широко приложение в подходите за структуриране на обучителни процеси, анализът им от гледна точка на предимства и граници на ефективност ще бъде по-скоро насочен към възможността за приложението им и адаптирането им в контекст на неформална образователна среда за училища по танцово изкуство.

- ADDIE (Branch, R. 2009) – един най-разпространените и разпознаваеми модели на педагогически дизайн, който се възприема от Бранч по-скоро като цялостна парадигма и подход към дизайна на процеса, а не толкова като конкретен модел. (Branch, R. 2009, с. 20). Включва пет фази на разработване на обучение, които работят в тясна връзка едни с други и очертават своеобразна затворена верига на непрекъснат взаимен мониторинг на процеса.
- Моделът ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction) (Keller, J. 2010) – модел, който се фокусира по-скоро върху мотивационните аспекти в учебната среда и е разработен въз основата на редица изследвания за човешката мотивация. Самият модел се състои от две основни част: първата е „набор от категории, представляващи четирите елемента на мотивацията“ (Димова, Д. 2013, с. 24) предизвикване на интерес; значение за индивида; очакване за успех и постигане на удовлетворение, докато втората е свързана с изготвянето на подходящи мотивационни елементи, които да подпомагат процеса.
- CRI (Criterion Referenced Instruction) (Mager, R. 1975) – този модел представлява набор от методи за проектиране на програми за обучение, като най-широко приложение той намира е техническото обучение.
- ASSURE (R. Heinich, M. Molenda, J. Russell) - модел, който отразява конструктивисткия подход към дизайна на обучението (Димова, Д. 2013, с. 29). Моделът включва някои от етапите на Gagné и също като при него наименованието му произтича от първите букви на различните етапи на моделирането.
- The Systematic Design of Instruction – или иначе познат като моделът на Дик и Кери (W. Dick, L. Carey, J. Carey). Авторите разглеждат обучението като цялостна система, а не като сбор от изолирани отделни звена. Макар че на пръв поглед, моделът изглежда доста различен от ADDIE моделът, реално включва в себе си всички негови аспекти. (Gagné, R., Wager, W., Golas K., Keller, J. 2019).
- Understanding by design (UBD) / Backward design (обратен дизайн) – разработен от G. Wiggins и J. McTighe стъпва на твърденията, че обучението трябва да се реализира едва след като имаме ясна представа за крайните цели на учебния процес, желаните

результати и стандартите. Самият модел включва в себе си три ключови фази, всяка, от които обвързана с предходната и следващи своя логическа последователност (Wiggins, Gr., McTighe, J. 2011): определяне на желаните резултати от обучението; определяне на приемливи резултати за учене и разбиране; дизайн на процеса на обучение и инструктаж.

1.1.3. Предимства и ограничения на предложените модели на дизайн

Изведените предимства и граници на ефективност произтичат от анализа на авторите, които разглеждат самите модели (Branch, Keller, Mager, Gagné, Wager, Golas, McTighe, Wiggins, Димова)(табл. 1) .

Таблица 1: Съпоставка на предимствата и ограниченията на моделите на дизайн на обучение:

Модел на дизайн	Предимства:	Ограничения:
ADDIE модел	<ul style="list-style-type: none"> - Моделът е гъвкав спрямо различното съдържание; - Лесно може да се променя в различните етапи; - Широко разпознаваем и намиращ своето отражение/приложение и в други модели; - Работи добре при големи обучителни структури. (Branch 2009) 	<ul style="list-style-type: none"> - По-скоро е фокусиран върху съдържанието, а не толкова върху взаимодействието учител-ученик; - При възникване на проблем в рамките на някой етап, моделът не предлага отговор на въпроса как да се вземе решение за отстраняването му. (Branch 2009)
ARCS модел	<ul style="list-style-type: none"> - Държи обучаемия ангажиран по време на целия процес; - Насърчава включеността на учащия; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ролята на преподавателя като водещ мотивиращ е ключова и съдържа своите рискове;

	<ul style="list-style-type: none"> - Гъвкав и променящ се във времето модел. (Keller 2010, Димова 2013) 	<ul style="list-style-type: none"> - Предизвикателство пред модела представлява различното ниво на мотивация на обучаваните спрямо процеса на обучение. (Keller 2010, Димова 2013)
CRI модел	<ul style="list-style-type: none"> - Най-големият плюс на модела е определянето на крайните цели като водещи в процеса на обучение и отправна точка за дизайна. (Mager 1975) 	<ul style="list-style-type: none"> - При конструиране на модела има риск от субективизъм при определяне на крайните цели и съответно конкретните доказателства за постигането им. (Mager 1975)
ASSURE модел	<ul style="list-style-type: none"> - Фокусира се върху обучаемите, които знаят какво и как да научат; - Моделът насърчава използването на различни обучителни методи; - Фокусира процесът на дизайн върху оценяването. (Димова 2013) 	<ul style="list-style-type: none"> - Обръща твърде много внимание върху академичната страна на процесите; - По-скоро е насочен към конструиране на дизайн на отделния урок, отколкото на цялостен продължителен процес. - Времеемък. (Димова 2013)
Dick&Carey модел	<ul style="list-style-type: none"> - Предлага по-скоро линеен поглед към разбирането на учебното съдържание и процеса на обучение; 	<ul style="list-style-type: none"> - Твърде дълъг и сложен е като процес на дизайн; - Не дава особена възможност за

	<ul style="list-style-type: none"> - Дава възможност за много добра подреденост и структурираност от гледна точка на всички етапи от процеса на дизайн; - Фокусира се върху оценяването също като ASSURE модела. (Gagné, Wager, Golas, Keller 2019) 	<p>творчество в процеса като подход от страна на преподавателя и като дейности от страна на обучаемия;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Всеки етап трябва да бъде приключил преди продължаване към следващия, което ограничава свободата на действие и подбор на методи в процеса. (Gagné, Wager, Golas, Keller 2019)
Backward design модел	<ul style="list-style-type: none"> - Фокусира се върху приложимостта на научените знания и трансфера им в реалния живот/сцена; - Дизайнът насочен предимно към разбирането и осмислянето на съдържанието и приложението му; - Дава възможност за голяма диференциация на предлаганите процеси и творчество при избора на подхода от страна на преподавателя; - Подходящ за приложение както на микро-равнище на 	<ul style="list-style-type: none"> - Времеемък процес от гледна точка на определяне на очакваните резултати и ключовите нужди в първа фаза на подготовка на дизайна; - Дизайнът се подчинява на разработените стандарти във формалната образователна среда и би се нуждаел от адаптиране във връзка с приложението му в неформална образователна среда;

	<p>ниво урок/занятие, така и на макро-равнище на ниво цялостен процес/програма. (Wiggins, McTighe 2011, 2012)</p>	<p>(Wiggins, McTighe 2011, 2012)</p>
--	---	--------------------------------------

Списъкът с модели, ориентирани към различни аспекти на обучението може да бъде много дълъг и допълнен с още редица такива като: Kemp Design Model; Smith&Ragan Model; Gagné&Briggs Model; Модели за интерактивен дизайн (IDMs); DACUM; Case-Based Reasoning ID Model и още много други.

Проблемът за дизайна на обучението е един от най-актуалните проблеми в полето на дидактиката. Без да е нов за науката, неговата актуалност днес с лекота се вписва в модерните търсения на „ноухау“ във всички полета на живота. Представените интерпретации на дизайна на обучение, очертаването на огромното разнообразие от практически модели и направеният съпоставителен анализ на техните възможности нямат претенции за пълнота и изчерпателност, а по-скоро целят изграждане на обща картина, която да внесе известна яснота в многообразието на идеи и да очертае полето на интерес на специалистите в неформална образователна среда за възможностите за взимане на информирани решения за избор на модел, адекватен на потребностите на обучаваните и полезен при конструиране на собствените програми за обучение.

Училищата по изкуство в контекст на неформалната образователна среда имат своите специфични характеристики, които биха могли да използват като основа за изготвяне на подходящи модели на дизайн на обучението, които да допринасят за по-ефективното и дългосрочно постигане на зададените цели. В следващата част на дисертационното изследване насочваме внимание към очертаване на характеристиките и особеностите на танцовите училища в контекст на съвременната неформална образователна среда.

1.2. Танцовите училища в контекст на съвременната неформална образователна среда

Танцовото училище като част от сферата на неформалните образователни институции в България, ще се разглежда през призмата на изкуството танц и обучението по изкуство през идеята на развитието и пълноценното усъвършенстване на личността, заради самата личност и взаимоотношенията ѝ с обкръжаващия свят, а не като самоцел за постигане на високи танцови резултати извън философската парадигма за мултисензорно обучение.

През призмата на концепцията за „учене през целия живот“, С. Върбанова обобщава, че съвременните анализи в посока формално и неформално образование, насочват вниманието към разглеждането им като взаимодействащи си, а не като противопоставящи се подсистеми. (Върбанова, С. 2018, - Антология Неформално образование).

1.2.1. Формално и неформално образование

В приетите стандарти за образованието на ЮНЕСКО от 2011та (International Standard Classification of Education – ISCED 2011) година **формалното образование** се определя като институционализирано, преднамерено и планирано образование в рамките на държавни и частни легитимни структури. (ISCED, 2011, с. 11).

Цанков определя формалното образование като онази част от обучителния процес, която се случва в рамките на социално-образователните институции. (Цанков, Н., 2019, с. 7).

Според Николаева „формалността“ като характеристика на образованието има два независими аспекта (Николаева, С. 2015, с.27), които е ценно да отбележим. Единият е свързан с разглеждането на формалното образование като подсистема на цялостната образователна структура, а другият с това, че може да се възприема и като социално и професионално взаимодействие в образованието, основано върху конкретни философски и теоретични подходи. (пак там,).

В ISCED 2011 **неформалното образование** е определено като образование, което е допълващо и/или алтернатива на формалното такова през призмата на обучението на човек през целия живот. (ISCED, 2011, с. 11). Пламен Радев го дефинира като организирано и устойчиво образование, което е извън структурата на формалното такова, но би могло да се реализира както

в училищна среда, така и извън нея. Съответно то не е задължително да завършва със сертификат. (Радев, 2013, с. 258-259).

Николаева отбелязва, че през призмата на съвременната динамика на развитие на отделния индивид, не бихме могли да говорим за противопоставяне между формално и неформално образование, а по-скоро за „паралелни елементи, процеси и подсистема на обществената система образование“, но осъществявани в различен контекст. (Николаева, С., 2015, с.43).

Неформалното образование „създава автономна област на учене, която обогатява формалното образование чрез наблягане на живостта на колорита на социалното учене, където процесът е ориентиран към критичната рефлексия.“ (Върбанова, С. 2018 – Антология Неформално образование).

Гюрова определя процеса на обучение в курсове за неформално образование и за деца и за възрастни като: проблемно-ориентиран; динамичен и разнообразен; ориентиран към бързата приложимост на знанията в практиката; интегриращ ученето с мисленето и свързването на стария с новия опит; формиращ нагласи, отношения и ценности като част от учебната работа. (Гюрова, В. 2018 – Антология неформално образование 751-752).

В. Божилова пък разглежда особеностите на формално, неформално и информално образование, като тя поставя акцент върху „ученето“ като термин, констатирайки следните перспективи пред тях (Божилова, В. Формално, неформално и информално учене – същност, съдържателни параметри и взаимозависимости – Антология неформално образование):

- Формално, неформално и информално учене мога да съществуват само съвместно;
- Същностните параметри на типовете учене се характеризират с многомерност; противоречивост в интерпретирането им и взаимовръзките между тях;
- Неформалното и информално учене не са в опозиция на формалното такова, а са част от взаимовръзката формално-неформално като част от схващанията за цялостно развитие на личността;
- Границите между формално, неформално и информално биха могли да бъдат ясно определени само в конкретен контекст, за специфични цели;

- Все още продължават изследванията в полето на терминологичните уточнения и изграждането на обща понятийна база за процесите в обучението, които са извън институционализираната такава. (пак там, с. 94).

1.2.2. Параметри и характеристики на съвременното неформално образование

Хопърс определя водещата цел на неформалното образование като „същата като тази на формалното“, а именно водеща към мъдрост, развитие и пълноценно надграждане на личностните качества на индивида. (Hoppers, 2006).

Процесът на неформално учене може да се разглежда като планиран и конструиран подход, който допринася за развитието и създаването на среда, в която самия учещ се явява дизайнер на умения и способности – активно участващ в процеса. (Nomikou, 2006)

В България, значими приноси в това поле имат изследователи като С. Николаева, С. Върбанова, В. Божилова, В. Гюрова, Пл. Радев, Р. Василева, П. Цонева, Н. Цанков и др.

Дейността в сферата на неформалното образование, като всяка една доброволна и отворена дейност се подчинява на естествени принципи на съществуване и само-развитие, които се предопределят от контекста, в който се реализират и от участващите субекти в процеса на тези дейности. Анализи в българската специализирана литература позволяват да се изведат следните принципи на неформалното образование (Николаева, 2015.; Божилова, 2018): доброволност и изборност; гъвкавост и адаптивност; автономност (относителна); многофункционалност; отвореност; индиректна конвертируемост; частична професионализация.

Функциите на неформалното образование са пряко свързани с потребностите, които задоволява то и контекста, в който се реализират резултатите от задоволяване на тези потребности на личността. Николаева приема концепцията на Х. Т. Лукас, която откроява четири ключови функции на неформалното образование, свързани с функциите му в обществения живот (Lucas, J., 2007): функции, свързани с; функции, свързани с формалното образование; функции, свързани с културата и свободното време; функции, свързани със социалното възпитание и развитие на личността в контекст на социална интеграция и реинтеграция.

Традиционно тезите за „ученето през целия живот“ стъпват на три независими едни от други направления на развитие на личността: професионалното; личностното и прекарването на свободното време (Nahrstedt, Fromme, Stehr & Brinkmann, 1994). Свободното време се използва от личността или във връзка с придобиване на нови знания и умения, или във връзка с повишаване на вече придобити такива. (Koroneov, 2001; Sargant, 1991).

Николаева извежда някои същностни измерения на неформалното образование, които ще обобщим в табличен вид от гледна точка на ролята им в контекст на неформална образователна среда в училищата по изкуства:

Таблица 2: Същностни измерения на НФО и връзка с училищата по изкуства в неформален образователен контекст:

Същностни измерения на НФО	Връзка с училищата по изкуства:
модел на отдих и развлечение	запълване на свободното време на дейности, свързани с изкуство и спорт
модел на социална интеграция	взаимодействие между хора от различни възрастови групи и различни социални кръгове на живота, но с общи интереси
модел на специализация и професионализация	възможността неформалното образование да дава специфични знания, умения и тяхната сертификация, особено в сфери, които не са добре застъпени или развити в структурата на формалното образование с оглед сериозната динамика на процесите в съвременния свят
модел за удовлетворяване на интелектуално любопитство	задълбочаване и развитие на конкретни знания и умения, застъпени във формалното образование, но пораждащи допълнителен интерес в личността и стремеж към развитие и задълбочаване на тези знания

модел за компенсаторна подкрепа за формалното образование	в случаите, в които процесите във формалното образование се оказват недостатъчни за постигане на желаните резултати спрямо институционализирания стандарт и критерий – в случаите с необходимостта от повишаване на уменията и знанията, които покрива формалното образование
модел на компенсаторна подкрепа на генетичен/физически дефицит	изключително ценна роля за индивида в контекста на динамично развиващата се среда, особено що се касае до различни спортни центрове и школи
модел на допълващо образование спрямо формалното и аформално учене	когато процесите във формалното и аформално образование се оказват недостатъчни за личността и нейните стремежи за развитие и усъвършенстване
модел на саморазвитие и самоусъвършенстване	когато стремежите на развитие на личността са насочени към надграждане на вече придобитите умения и качества

1.2.3. Танцовото изкуство като концепция и реализация в контекст на неформална образователна среда

Сред най-значимите ефекти от обучението по изкуство можем да открием такива като: развитие на креативния личностен потенциал; повишаване на етичните принципи на личността и естетическия идеал за възприятие на заобикалящата среда; повишаване на социално-културните компетенции и възможности за формиране на отношение на толерантност и уважение към различните културни традиции. (Labor, 2018; Clarke & Basilio, 2018).

В „Програмата на Сеул: Цели за развитие на образованието по изкуства“, приета на втората международна конференция на ЮНЕСКО за обучението по изкуство се открояват водещите посоки на развитие пред обучението по изкуства в перспектива и в световен мащаб: 1) затвърждаването на

обучението по изкуство като основополагащо за балансираното креативно, когнитивно, естетическо, емоционално и социално развитие на деца, младежи и възрастни; 2) повишаване на качеството на предлаганото съдържание като активности и програми, от гледна точка на стандарти, квалификация на кадрите, достъп до изкуство и материална обезпеченост; 3) приложение на принципите в обучението по изкуство в контекст на глобалните социални и културни предизвикателства пред съвременния свят. (Seoul Agenda, 2009).

През 2006та година ЮНЕСКО публикува проучване на 40 местни и международни организации в сътрудничество с Международната федерация на съветите по изкуство и културните агенции (IFACCA) и Австралийския съвет за изкуствата (OZCO), където една от водещите тези е, че изкуството служи за реализация на различни цели, включително: **обучение чрез изкуство** (съвкупност от методи и техники, свързани с изкуството, включени в учебните програми с цел повишаване на качеството на обучението във всички учебни предмети) и **обучение на/в изкуство** (фокусиращо се в повишаване на знания, умения, способности в самото изучавано изкуство) (UNESCO, 2006, с. 8).

Водеща на цел на обучението по изкуство в няколко европейски страни като Германия (Steigerwald, 2019), Холандия (Meerkerk & Ijdens, 2018) и Норвегия (Rasmussen, 2017) е даването на достъп до културно съдържание и обучение чрез изкуство на всички деца и подрастващи независимо от социалния им статус. Съответно обучението по изкуство и чрез изкуство започва да се припознава и като целенасочена политика към повишаване на социалната ангажираност и гражданска отговорност на младите. (Wilson, Gross & Bull, 2017).

Важно е да се отбележи дискусияното поле на разликите между „обучението чрез изкуство“ и „обучението по изкуство“ в международен и европейски план. Международната общност за обучението чрез изкуство (INSea) се фокусира предимно в целите за осигуряване на достъп на всички „учещи“ до културно съдържание и възможност за навлизане на изкуството в учебните програми и като предмет, но и като принципи в посока на развитие на личността от гледна точка на социално, гражданско, културно, естетическо самосъзнание. (www.insea.org) . Въпреки по-малкото изследвания в областта на това как **участието в танцови занимания** влияе върху емоционалното състояние на учещия (за разлика от случая с музиката), важно е да отбележим, че подрастващите, които танцуват са по-

оптимистични относно своето бъдеще и имат повишено внимание за самоконтрол. (Napierala, 2020).

В същото време, интерес представляват изследвания в посока на развитие на танцовото обучение във формален образователен контекст, които на преден план извеждат необходимостта от колаборация между арт-техники използвани в обучението по изкуство в училище и строгата професионална насоченост на танцовото обучение в контекст на изолираното обучение във високо майсторство. Посока на синтез и умерено преплитане на цели се търси именно в идеите на цялостно развитие на личността чрез танц и връзката с международните стандарти и цели на развитие, заложи от Европейските и международни структури. (Montvilaite, S., Prokurotiene, R., Kancauskaite, E., 2022; Yinging, H., 2021).

Ако изходим от **водещите детерминанти на неформалното образование**, следва да разглеждаме обучението по танцово изкуство в контекст на две ключови посоки:

- 1) Обучението по танци като форма на изкуство в контекст на неформална образователна среда и средство за постигане на високи постижения в спортно-състезателен план, както и реализация на постигнатите резултати пред съответна аудитория (най-често публика) – изява и себеутвърждаване на личността.
- 2) Обучението по танци в контекст на социална среда и социално танцуване – ключов параметър за търсенето на дейността и високият интерес особено сред подрастващите и младите.

Обучението по танци като форма на изкуство в контекст на неформална образователна среда

Важно е уточнението, че подходите са няколко: 1) напълно включване на танцът като учебен предмет и част от учебните програми (разпространени политики в Щатите и Китай -); 2) частично включване на танцуването като част от общ синтезен предмет (политики в Еуропа); 3) възможност за избираема дисциплина „изкуство“ за различните училища. Който и подход да бъде предприет, танцовото изкуство се превръща в неизменна част пътя на развитие и усъвършенстване на личността през призмата на движението, пълноценното здравословно и личностно развитие. (Portolés, J. B., 2021).

Разглеждайки танцът като форма на изкуство, то бихме могли да изведем ключови характеристики за процеса на обучение по изкуство въобще, които след това да послужат за добра отправна точка за структуриране на

подходящи модели на обучение и подходи към структуриране на учебно съдържание за каквито и да било форми на организацията на танцовото образование.

Маккъчън извежда и 6 ключови характеристики на танцовото обучение като форма на изкуство, които тя синтезира в 6-Д модел, а именно ((Br. McCutchen, United States, 2006): изчерпателност; същественост; структурираност; естетичност; свързаност с контекста; активност от страна на учащия.

Европейската мрежа за танц (EDN) поставя в своя фокус през 2023-та година и проблема за условията на „равенство“ и общи критерии и стандарти за качество пред развитието на танцовия сектор в Европа. (Baybutt, 2023).

Европейската мрежа за танц насочва усилията си в посока финансиране през последните години след Covid-19 на изследвания в посока влиянието на танца върху здравето, здравословния начин на живот, пълноценното общуване и личностно развитие. (Portolés, J. V., 2021).

Обучението по танци в контекст на социална среда и социално танцуване

Когато говорим за социален танц, то имаме предвид, че коренът му е заложен в „народния масов танц“, който изравнява статуса на танцуващите, поради което танцът има ролята на социален обединител на обществото (Гаврилова, Цв. 2018).

Основите на танцовата теория се свързват с името на танцьорът, танцов теоретик и хореограф Рудолф Лабан. (Laban Rudolf , MacDonald&Evans. Choreotics. London , 1966, с.5). Около неговите идеи се изграждат основите на танцовата теория, която разглежда танца като сбор от движения , но с всевъзможни вариации, в едно определено пространство, с конкретна идея и послание. Танцуването от своя страна е дейността, активността и то не е задължително да е свързано с конкретиката на движението, а по-скоро с тази на музиката, както ще видим по-долу.

Според българския тълковен речник „социален“ е „който се отнася до живота на хората и техните отношения в обществото; обществен“. (БТР, онлайн).

Българският тълковен речник определя танца като „игра, движение с тялото, главно с краката под ритъма на музика“, а танцуването като

„изпълняване на танци“. Съединявайки „социалното“ с „танцуването“ се оказва, че *социалното танцуване е дейност, активност под ритъма на определена музика, достъпна за всички членове на дадено общество.*

1.2.4. Обучението в танцово изкуство в неформална образователна среда в национален и международен план: ключови организационни структури

Важно е да се отбележи, че както на национално, така и на международно ниво не съществува структура или организация, която да обединява всички танцови стилове или танцови преподаватели в контекст на неформалната образователна среда. В същото време танцът като изкуство съдържа в себе изключително разнообразие откъм стилове и култури и е трудно те да бъдат подчинени на единни критерии и оценка за ефективност или качество на представянето. Ето защо в международен план се обособяват множество организации, асоциации и структури, които имат сходни мисия, визия и цели, но обединяват различни танцови стилове.

Международните организации в контекст на НОС

Тук представяме водещите международни организации, които определят посоките на развитие на танцовия сектор в световен мащаб. Основаната разлика между тях е стиловото разнообразие, което покриват – организации, насочени към един танцов стил или такива насочени към много танцови стилове.

Таблица 3: Международни организации в сферата на танцовото изкуство

Наименование на организацията	Фокус на развитие	Стилово многообразие
International dance organization (IDO)	Организиране на континентални и международни състезания в колкото се може повече танцови стилове	Широко стилowo разнообразие: организацията се стреми да покрие всички популярни танцови стилове

World dance council (WDC)	Организиране на събития, свързани с популяризиране на латиноамериканските и стандартни танци: състезания; фестивали; обучения; лагери; семинари; водеща цел е повишаване на качеството на танцуването	Фокус: латиноамериканските и стандартни танци; в последните години се стреми към разширяване на стилового многообразие
World Dancesport Federation (WDSF)	Организиране на състезания за танцово изкуство: предимно в сферата на спортните танци. Ориентирана към спорта по-скоро отколкото към изкуството	Фокус: латиноамериканските и стандартни танци; в последните години се стреми към разширяване на стилового многообразие
Dance World Cup (DWC)	Организиране на фестивали за танцово изкуство с фокус: стимулиране на развитие на танцовото изкуство извън рамките на професионалното танцуване	Широко стилово разнообразие и стремеж към включване на колкото се може повече танцови стилове в портфолиото

Други организации

На принципа на Световната танцова купа (DWC) съществуват още няколко такива организации в Европейски и световен мащаб, които споделят сходни

възгледи относно развитието на танцовото изкуство: DanceStar Masters; World of dance; World Dance Contest; Dance International и др.

Принципите, които ги обединяват се изразяват в следното:

- Отвореност

Всяко едно танцово училище и /или танцьор могат да бъдат част от тях. Членуването е доброволно и цели покритие на максимално много заинтересовани лица.

- Разнообразие на танцовите дисциплини

Под шапката на всяка една такава организация влизат водещите танцови дисциплини, които се развиват в контекст на НОС, като обикновено са разделени в няколко подгрупи.

- Организация на изявата

Принципа на организиране на изявите /състезания; фестивали/ под шапката на тези организации е следния: 1) организиране на квалификационни събития, на които се явяват представителите на дадена страна-член на организацията и съответно се излъчват победители 2) тези победители представят страната на финалите от веригата квалификации – веднъж годишно.

- Обучение

В рамките на годишния си календар, организацията дава възможност за редица обучения, семинари и уъркшопове както за танцьори, така и за обучители, преподаватели и съдии.

Българските организации в контекст на НОС

Българските организации следват модела на развитие на международните такива и се стремят към покриване на международните утвърдени стандарти в сектора за организиране на състезания; фестивали и събития с цел популяризиране и развитие на танцовото изкуство.

Таблица 4: Български организации в сферата на танцовото изкуство

Наименование на организацията	Фокус на развитие	Стилово многообразие
Българска професионална танцова асоциация (БПТА)	развитието на танците във следните аспекти: като спорт, като бизнес, като средство	Латиноамерикански и стандартни танци

	за забавление, като професия, като самостоятелна единица в социалния живот, като ключова дейност по интереси за деца и възрастни	
Българска брейк федерация (ББФ)	Развитие на брейк културата като спорт и изкуство	Брейк танците
Българска федерация по спортни танцови дисциплини (БФСТД)	Организиране на състезания за състезателни танци	Латиноамериканските и стандартни танци
Българска хип-хоп асоциация	Развитие на хип-хоп културата като изкуство и популяризирането ѝ чрез организирането на събития: фестивали, състезания, обучения	Хип-хоп танците

Други

Както се очертават тенденциите в световен мащаб, така и в България съществуват няколко организации, част от международните такива, които си поставят за цел да организират събития от състезателен характер за любители танцьори и професионалисти, отворени за включване на всички заинтересовани.

Такива представителства у нас имат: DWC (Световната танцова купа), DanceStar Masters, World of dance, International Dance Open.

1.2.5. Представяне на сектора на танцово обучение в НФО в България

Плод на дългогодишен труд и изследване в тази посока на взаимодействие и взаимно допълване е например работата на Р. Василева в областта на арт анимацията и приложението ѝ в работата с ученици (Василева, Р. 2020).

Василева представя авторски вариант на подходът Role Play: „един от най-популярните формати на образователна драма, които се използват във всички предметни области на формалното и неформално образование“ (Василева, Р. 2020, с. 143). Контекстът в Role play е въображаем, а те съдействат за формирането и развитието на редица социални умения и компетентности и попадат едновременно в сферата на кооперативните, игрови и интерактивни модели на обучение.

Изхождаме на базата на опита и познанията като практик за **анализ на водещите характеристики на процеса на обучение в танцовите училища в България.**

Танцовият стил като основна детерминанта на разграничение

Едностилови училища

Едностиловите танцови училища се отличават със своята целенасочена подготовка в конкретния танцов стил и фокусирането на развитието на своите ученици в една определена посока. Преобладаващите танцови стилове, които имат предпоставка за съществуване самостоятелно, поради големия интерес към тях са: народни танци, класически балет, латино танци (салса, бачата, кизомба), стрийт танци, спортни танци.

Многостилови танцови училища

Многостиловите танцови училища/школи/академии са най-разпространената форма на организация на танцово обучение в контекст на неформална образователна среда. Те се опитват да предложат голям брой танцови стилове и възможност за избор на своите посетители. В по-голямата част от случаите са насочени към деца и към възрастни, а конкретните танцови стилове са разпределени по нива – начинаещо, средно, средно-напреднало, напреднало. Голямо предизвикателство пред ръководителите на този тип организации, се явява обединяването под обща цел и посока на всички преподаватели в конкретната организация. Доста често се получава така, че всеки танцов стил гони собствена линия на развитие, която по никакъв начин не взаимодейства с останалите учители в училището. Тогава се явява задача на ръководителя на организацията да изготви план/стратегия/образователна програма, която да обединява и

сплотява колектива и от там да създава творческа и стимулираща среда за ученици и преподаватели.

II. Дизайн и резултати на изследването

Основания за избиране на case study като изследователски дизайн са намерени във възможността, която дава за изследване на съществуващо явление (каквото се явява обучението по танци) в естествения му контекст (конкретно танцово училище от неформалното образование) чрез използване на множество източници за доказателство (Yin, R. K., 2002, 13).

2.1. Програма на изследването.

Обект, предмет, цел, задачи и изследователски въпроси:

Доколкото обектът и предметът на изследването са посочени в увода, с оглед на работата тук ще изведем отново само целта на изследването на това равнище, разбирана като адаптация на модел на дизайн на обучение за танцово училище в неформална образователна среда

Задачите, на изследването на този етап са:

- 1) Изследване на случай на адаптиране на избран модел на дизайн на обучение в танцово училище „Денс Стейшън“;
- 2) Обработка и анализ на резултатите от изследването на случай и извеждане на модел на концептуално и на практико-приложно за адаптация на модел на дизайн на обучение по танцово изкуство в неформална образователна среда.
- 3) Разработване на необходимите авторски ресурси и инструменти за преподаватели по танцово изкуство в НОС в България за адаптиране на изведения модел на дизайн според конкретните условия и участници в обучителния процес:
 - Обучителна програма
 - Авторски продукт за сценична изява
- 4) Анализ и оценка на предимствата и недостатъците на модела спрямо средата, както и извеждане на препоръки и насоки към специалистите в сектора – танцови учители и ръководители на организации.

В съответствие с конструираната рамка на проблема в сферата на танцовото обучение в неформална образователна среда, ще формулираме следните **изследователски въпроси:**

- Какви са **характеристиките и особеностите** на най-популярните и проучвани **модели на дизайн на обучение** в България от гледна точка на приложимостта им в контекст на неформална образователна среда и обучението по танцово изкуство?
- Съществува ли **подходящ модел на дизайн на обучение**, който да се приложи към структурирането на обучителния процес по танцово изкуство в контекст на неформална образователна среда **с цел надграждането** му и какви са неговите предимства и недостатъци от гледна точка на процеса на обучение?
- Кои са **елементите, подлежащи на адаптация** от обоснования модел?
- Възможно ли е да се създадат обучителни ресурси и инструменти, подходящи за адаптиране в процеса на обучение **на различни видове танцово изкуство**?
- Как, чрез тези инструменти, да се съгласуват: и **целите за високи танцови постижения, и целите за „здравословно“ / щадящо психоемоционално и социално, културно развитие на всяко дете и младеж според неговите индивидуални заложи и особености?**

Изричното им споменаване тук отново се определя от факта, че търсенето на отговорите на тези въпроси в определена степен определя процедурата на изследването.

2.2. Процедура на изследването

Процедурата за изследване предполага събиране и анализ на информация по отношение на :

- Първоначално очертаване на контекста на изследване на основата на очертаните в теоретичната част водещи параметри за описание на танцови училища.
- Авторски теоретичен модел на адаптация.
- **Работа с документи** за установяване на стандарти в програмите за обучение в танцовото изкуство за адаптиране на Backward design модела. Работата с документи, касаеше предимно видовете програми за обучение в контекст на неформална образователна среда в танцови стилове, които разполагат с утвърдени международни стандарти за сертифициране и обучение, какъвто е случая с латноамериканските и стандартно състезателни танци. В тази наблюдавана характеристика

на изследването включва и разглеждането на документацията, представяща структурата на разработената и прилагана годишна програма за обучение в конкретното танцово училище.

- **Теренно набрани данни** за отделни елементи на модела чрез анкетно проучване на потребностите и гледната точка относно процеса на обучение на потребителите на услугата (ученици) и танцови учители.
- **Наблюдение над сценични изяви.**
- **Фокус група с преподаватели от училището** - фокус група относно характеристиките на разработените ресурси за процеса на адаптиране с преподавателите в танцовото училище.
- Фокус група с участници: ръководители на танцови училища и неструктурирани включени наблюдения на дейността в конкретното танцово училище: Денс Стейшън. Теренното набиране на данни се случи в периода 2020-2021-ва година, като резултатите от тях ще бъдат представени в следващата част от дисертационното изследване.
- **Съотнасяне на данните и описание на процедурата за адаптиране и изработване на концептуални основания и методически указания за следващи случаи**, за насочване на вниманието към бъдещите перспективи и отворени въпроси пред сектора и неговото развитие.

При описанието на училището ще използваме **вече изведените в теоретичната част водещи параметри**, а именно: **възраст на учещите, танцови стилове, професионална квалификация на преподавателите, дейности и др.**

Специфика и структура на конкретно танцово училище: Денс Стейшън

Танцово училище Денс Стейшън развива своята дейност вече над 10 години.

- Мисия, визия и цели на развитие на танцово училище Dance Station
Танцовото училище е сбор от комплексни услуги, компетентни преподаватели – специалисти в различните танцови стилове, които предлага организацията и танцова програма, които целят да развият по иновативен начин танцовото изкуство в България.

Dance Station се стреми да обхване различни потребности и интереси на аудиторията си чрез комплексно предоставяне на услуги от социално-културен, образователен и спортно-оздравителен характер.

Танцовият център Dance Station работи в три основни направления: **професионално образователен – Dance Station; културно; социалното; спортно-оздравителен; деца и млади хора със специални потребности.**

- Възрастови групи: възрастова група 3-5 годишни; възрастова група 6-8 годишни; възрастова група 9-13 годишни; възрастова група 14-18 годишни; възрастова група 18+
- Дейности и форми на изява
 - Редовни дейности – класовете по танци, част от редовната танцова програма .
 - Допълнителни дейности – допълнителните дейности са свързани с допълващи и обогатяващи класове, семинари и уъркшопи, които носят допълнително танцово знание на училището, обикновено водени от външни за организацията преподаватели.
 - Форми на изява – формите на изява биват: 1) В рамките на дейността на училището – организиране на годишни спектакли и спектакли за широка публика с цел изява на наученото и развитие на сценични умения; 2) Външни за дейността на училището – обикновено това са участия на различни фестивални формати, състезания, семинари и обучения.
 - Тренировъчни лагери и изнесени обучения
- Квалификация на кадрите

Методи и инструментариум на изследването

- Наблюдения

За целите на изследването бяха проведени включени наблюдения, с цел проследяване на динамиката, особеностите и подходите на работа в процеса на обучение в конкретното танцово училище „Денс Стейшън“ с акцент върху равнището на сценичните изяви на участниците. Наблюденията се проведеха в период 2020-2021ва година.

- Проучване на документи

В изследването в съпоставителен план са представени програмата за обучение и систематизирани медални системи за танцово обучение в танцовия стил латиноамерикански и стандартни танци в международен план, като в дисертационния труд се отделя специално внимание на трите най-популярни такива в световен план.

- Анкетно проучване сред специалисти/танцови учители/

Анкетното проучване, насочено към преподавателите по танцово изкуство в контекст на неформална образователна среда, бе проведено през есента на

2020-та година след появата на здравната, социална и икономическа криза в следствие от Covid-19. Цел на проучването беше изследването на водещите характеристики на моделите на обучение в танцовите училища, мотивацията на преподавателите, характеристиките на структурата на обучителния процес и извеждане на отличителните особености на обучителния процес с оглед очертаването на подходящ/подходящи за адаптиране модел/и на дизайн на обучение.

От гледна точка на сектора на танцово обучение в НОС – подобен тип изследване се реализира за първи път в рамките на България и всички колеги, замесени в изследването проявиха голяма доза сътрудничество и съпричастност към проблемите на дисертационния труд, тъй като те се оказват общи, споделени и припознати от всички специалисти в сектора.

- Анкетно прочуване сред ученици /обучаеми танцьори/

Аналогично на анкетното проучване към преподавателите по танци, това насочено към учениците в танцовите училища се осъществи в същия период: септември-октомври 2020-та година. Целта на анкетната карта към учениците беше да открие ключовите характеристики на танцовото обучение според участниците в него; водещата мотивация за включване в процеса; основните детерминанти за дългосрочно задържане в процеса на обучение и значимите моменти в него от гледна точка на учениците.

От гледна точка на учениците в танцовите училища, подобен тип проучване също се осъществява за първи път в България и данните от него позволяват да се предприемат необходимите стъпки към устойчиво развитие на танцовото обучение в контекст на НОС.

- Фокус-група сред специалисти /танцови учители/

Фокус-групата за ефекта от реализираните: обучителна програма; авторски продукт за сценична изява, която се проведе в края на месец октомври 2023-та година.

- Фокус група сред представителите /ръководители/

Фокус-групата във връзка с перспективите пред развитието на сектора на ТО в НОС, в която взеха участие представители на 6 танцови организации от страната, бе проведена на 31.10.2020 г. в танцови зали Dance Station.

2.3. Време и участници в изследването

Програма

Емпиричното изследване бе проведено хронологично на няколко етапа:

- 1) Етап: 2020-та година /септември-ноември/
- 2) Етап 2: 2020-та година /31.10.2020/
- 3) Етап 3: 2020-та – 2021-ва година
- 4) Етап 4: 2023-та година /октомври 2023/

Организацията на цялостната програма на изследването е представена в таблицата по-долу.

Таблица 6: Програма на емпиричното изследване

Етап	Период на провеждане	Използван инструмент	Брой участници	Танцова организация
Етап 1	Септември-ноември 2020-та г.	Анкетна карта	53 ученика	Учениците са част от 7-те водещи танцови организации в страната
Етап 1	Септември-ноември 2020-та г.	Анкетна карта	40 преподавателя по танци	Преподавателите са част от 7-те водещи танцови организации в страната
Етап 2	2020-2021ва година	Неструктуриран и наблюдения и работа с документи	185 деца от различни танцови групи на различна възраст	Денс Стейшън
Етап 3	31ви октомври 2020-та г.	Фокус-група	7 души	Представители (ръководители) на 7-те водещи организации в танцово обучение в България

Етап 4	Октомври, ноември, декември 2023-та година	Неструктуриран и наблюдения	185 деца от различни танцови групи на различна възраст	Денс Стейшън
Етап 5	Октомври 2023-та г.	Фокус-група	8 души	Преподавателит е в конкретното танцово училище Dance Station

В изследването бяха проведени общо 166 астрономически часа неструктурирани наблюдения и общо 3 часа и 56 минути фокус-групи. Общият брой на участниците в наблюденията и фокус-групите е 200 души. В рамките на изследването бяха включени представители на 7-те най-големи и комплексни танцови училища в сферата на неформалното образование в България.

2.4. Обосновка на избор на модел на дизайн

Изхождайки от анализите на учените в областта, приемаме тезата на Делибалтова, че конструирането на модел на дизайн за танцово обучение в контекст на НОС трябва да отговори на два въпроса:

- 1) Концептуален – свързан с анализа на средата и теоретичното обосноваване на съдържателните решения (Делибалтова, В. 2016, с.9)
- 2) Технологичен – свързан със създаването и/или подборът на подходящ модел с „ясно разграничими етапи и междинни състояния, водещи до планирането на конкретна обучителна програма“ (пак там, с. 9).

Очертаните характеристики на танцовото обучение в НОС и направения в предходната част анализ на различни модели на дизайн на обучението, дават основание да разгледаме отново таблицата с анализиранияте предимства и ограничения на моделите на дизайн с допълнение на разсъжденията от гледна точка на танцовото обучение в НОС.

Таблица 5: Модели на дизайн на обучение от гледна точка на танцовото обучение в НОС:

Модел на дизайн	Предимства:	Ограничения:	ТО в НОС
ADDIE модел	<ul style="list-style-type: none"> - Моделът е гъвкав спрямо различното съдържание; - Лесно може да се променя в различните етапи; - Широко разпознаваем и намиращ своето отражение/приложение и в други модели; - Работи добре при големи обучителни структури. 	<ul style="list-style-type: none"> - По-скоро е фокусиран върху съдържанието, а не толкова върху взаимодействието учител-ученик; - При възникване на проблем в рамките на някой етап, моделът не предлага отговор на въпроса как да се вземе решение за отстраняването му. 	<ul style="list-style-type: none"> - Не отразява ключовата връзка учител-ученик – изключително важна с оглед груповата работа и моделът на „личен“ пример в танцовото обучение - Твърде фокусиран върху съдържанието - Нужда от адаптация за малки структури
ARCS модел	<ul style="list-style-type: none"> - Държи обучаемия ангажиран по време на целия процес; - Насърчава включеността на учащия; - Гъвкав и променящ се във времето модел. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ролята на преподавателя като водещ мотивиращ е ключова и съдържа своите рискове; - Предизвикателство пред модела 	<ul style="list-style-type: none"> - Различното ниво на мотивация е налице в контекста на НОС в обучението по танци в големи групи. Ето защо, структурира

		<p>представлява различното ниво на мотивация на обучаваните спрямо процеса на обучение.</p>	<p>не на обучителния процес въз основа на мотивационните подходи и теории допълнително би усложнило поддържането на баланс в различните групи.</p>
<p>CRI модел</p>	<p>- Най-големият плюс на модела е определянето на крайните цели като водещи в процеса на обучение и отправна точка за дизайна.</p>	<p>- При конструиране на модела има риск от субективизъм при определяне на крайните цели и съответно конкретните доказателства за постигането им.</p>	<p>- Модел подходящ за приложение в обучението по танцово изкуство с оглед извеждането на крайните цели като водещ фактор за мотивация – по посока сценична изява. Проблем се оказва субективния фактор.</p>

<p>ASSUR E модел</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Фокусира се върху обучаемите, които знаят какво и как да научат; - Моделът насърчава използването на различни обучителни методи; - Фокусира процесът на дизайн върху оценяването. 	<ul style="list-style-type: none"> - Обръща твърде много внимание върху академичната страна на процесите; - По-скоро е насочен към конструиране на дизайн на отделния урок, отколкото на цялостен продължителен процес. - Времеемък. 	<ul style="list-style-type: none"> - Твърде фокусиран върху академичната посока на обучение, което в контекст на обучение по изкуство не би бил подходящ подход към структуриране на процеса, ако не се вземе предвид творческата работа с групите обучаеми и възможността за планиране на цялостния процес на обучение, а не само на отделния урок.
<p>Dick&C arey модел</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Предлага по-скоро линеен поглед към разбирането на учебното 	<ul style="list-style-type: none"> - Твърде дълъг и сложен е като процес на дизайн; 	<ul style="list-style-type: none"> - Структурираността и подредеността, които носи в

	<p>съдържание и процеса на обучение;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Дава възможност за много добра подреденост и структурираност от гледна точка на всички етапи от процеса на дизайн; - Фокусира се върху оценяването също като ASSURE модела. 	<ul style="list-style-type: none"> - Не дава особена възможност за творчество в процеса като подход от страна на преподавателя и като дейности от страна на обучаемия; - Всеки етап трябва да бъде приключил преди продължава не към следващия, което ограничава свободата на действие и подбор на методи в процеса. 	<p>същността си модела, биха дали конкретни посоки на развитие на съдържанието.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Липсата на възможност за творчество при планиране на стратегиите се явява съществено ограничение на модела с оглед обучението по танцово изкуство.
Backward design модел	<ul style="list-style-type: none"> - Фокусира се върху приложимостта на научените знания и трансфера им в реалния живот/сцена; 	<ul style="list-style-type: none"> - Времеемък процес от гледна точка на определяне на очакваните резултати и ключовите 	<ul style="list-style-type: none"> - Водещо предимство на модела с оглед обучението по ТО в НОС се явява същественат

	<ul style="list-style-type: none"> - Дизайнът насочен предимно към разбирането и осмислянето на съдържанието и приложението му; - Дава възможност за голяма диференциация на предлаганите процеси и творчество при избора на подхода от страна на преподавателя; - Подходящ за приложение както на микро-равнище на ниво урок/занятие, така и на макро-равнище на ниво цялостен процес/програма. 	<p>нужди в първа фаза на подготовка на дизайна;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Дизайнът се подчинява на разработените стандарти във формалната образователна среда и би се нуждаел от адаптиране във връзка с приложение то му в неформална образователна среда; 	<p>а</p> <p>характеристика</p> <p>свързана с „трансфера“ на знания, умения и качества.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Друго предимство е възможността за приложение на модела както на микро-ниво, така и на макро-ниво – с оглед разработването на дизайн на обучение в контекст на танцово обучение – това се явява ключов позитив на модела. - Моделът е предимно ориентиран към стандартите,
--	---	---	---

			<p>което значи – нужда от адаптация към съдържание то в танцовото обучение.</p>
--	--	--	--

От направения съпоставителен анализ на предимствата и ограниченията на разгледаните модели спрямо характеристиките на танцовото обучение в НОС, един модел притежава характеристиките, които позволяват адаптирането му: моделът за обратен дизайн (UBD). Моделът има своите доказателства за успешни практики в приложението към обучението по изкуство във формална образователна среда: в музикалното образование в Щатите.

Моделът, който ще бъде анализиран и адаптиран към процеса на обучение в танцово училище, част от неформалната образователна среда е Backward design моделът.

Както вече споменахме, той включва три фази: 1) определяне на желаните резултати (крайните цели); 2) определяне на приемливите доказателства за учене и възприемане; 3) планиране на стратегиите и конкретните действия за процесът на обучение. (McTighe, J. Wiggins, Gr., 2011).

Първата фаза на модела включва следните елементи:

- 1) Трансфер – пренос на научените знания и умения към други контексти в реалния живот и използването им в подходяща среда. Тук става въпрос за онези моменти от усвоеното, които ученикът може да приложи и „пренесе“ към реална друга среда.
- 2) Конструирание на собствени смисли – от една страна този етап е свързан с осмислянето на наученото, а от друга със способността за отговор на така наречените „есенциални въпроси“, които стимулират и провокират мисленето на учащия и го предразполагат към по-дълбоки търсения на приложение на наученото. (McTighe, J., Wiggins, Gr., 2012).
- 3) Усвояване – знанията и уменията, които ще придобие обучаващият се.

Третата фаза касае планирането на учебните дейности в процеса на обучение и определянето на такива дейности, които да доведат до постигане на целите от фаза 1 чрез подходящи учебни задачи от фаза 2. (Върбанова, А. 2020).

2.5. Проучване на документи и програма на обучение

Танцови системи на обучение в неформален образователен контекст на примера на „социалните“ и латино танци

Една от най-разработените системи за танцово обучение в контекст на НОС е тази, отнасяща се до спортните танци като танцов стил. Фокусът в нея е танцът като социално явление и тя дава възможност за адаптиране на учебното съдържание към нуждите и целите на обучението и мотивацията на обучаемите.

Медалните системи за обучение всъщност са педагогически системи и бизнес модели за обучение на танцъори-любители. Целта им е да изградят специфична структура на обучение, идентична за всички участници в системата с унифицирани стандарти и методи на преподаване. Всяка една система съдържа в себе си различни нива, за чието покриване е необходим определен капацитет от знания и умения. В световен мащаб има няколко добре разработени системи, които функционират успешно. Такива системи са: медалната система на Световния танцов съвет (WDC); Английските системи на Имперското общество на танцовите учители (ISTD) и Международната Асоциация на танцовите учители IDTA; Австралийската национална медална система (ANDAM) и др. Системите се наричат „медални“, тъй като за нивата, които учениците покриват чрез полагането на танцови тестове те получават различни медали и сертификати за танцови умения, подобно на тези, които се присъждат и за спортни постижения: бронзов, златен и сребърен.

В България, водещ теоретик и практик в посока обосноваване на програмите за обучение и медалните системи в спортните танци е Костов, който разработва цялостни пакети от инструкции и разработено фигурно съдържание на обучението по спортни танци. (Костов, 2002; Костов 2011). Повлияно от разработките на Костов и систематизациите, които той предлага (Костов, 2005), танцово училище Денс Стейшън работи върху програма за обучение, която се е опитала да даде отговор на тези търсения

и да обобщи в една учебна година стремежът към повишаване на танцови качества, знания и умения, и желанието за сценична изява на своите ученици, и подходът към групова пълноценна и взаимно-развиваща работа. Ограничение на програмата се явява по-скоро твърде голямото разнообразие от активности, които ако не бъдат строго планирани и ръководени, има риск да създадат хаос в процеса на обучение.

2.6. Анализ на резултатите от проведеното анкетно проучване сред преподавателите

- Въвеждащи въпроси:

Въвеждащите въпроси в анкетната карта ни дават информация за професионалния опит на преподавателя по танци. Въпрос №1 дава информация от колко време преподавателят се занимава с преподавателска дейност, а въпрос №2 какъв е опитът му в конкретна организация, от която е част в момента.

Относно въпрос №1: по-голямата част от участниците учители в анкетата са с опит над 7 години в преподавателска дейност. За танцовия сектор това е дълъг период от време, имайки предвид активното развитие на сектора едва през последните 10-13 години в посока „популярни“ танцови стилове и в посока на развитие на танцовите училища като устойчиви структури, част от мрежата на неформалните образователни институции.

Относно въпрос №2: 90% от респондентите са преподаватели в настоящите организации, в които практикуват почти през целия период на преподаването си, което говори за устойчивост на самите организации от гледна точка на задържане на кадрите и евентуални бъдещи посоки на развитие. От друга страна, по принцип и с оглед динамиката на съвременния свят, обвързаността само с една организация би могла да говори и за липсата на любопитство и стремеж за развитие на конкретния преподавател.

- Въпроси, свързани с планиране на учебния процес:

Въпросите, свързани с планирането на процеса на танцово обучение са два. Първият е въпрос № 3, насочен към извеждане на водещия приоритет при определяне на крайната цел от танцовия обучителен процес. Въпросът дава възможност на респондента да отбележи двете най-важни характеристики на процеса на обучение според него. При преподавателите тези отговори са

доста балансирани. Най-висок процент подкрепя планирането на творческата работа и задачи в обучителния процес – 60% от анкетираните са извели тези ключови характеристики. За 55% от анкетирането крайната цел, като форма на сценична изява: фестивали, танцови продукции и спектакли, продукции, състезания и техническия материал са водещи. 35% от преподавателите отбелязват моделите за работа в група и груповата ефективност като най-важни. Диаграмата по-долу показва нагледно цифрите.

Диаграма 1: „Планиране на обучителния процес по ТО в НОС“

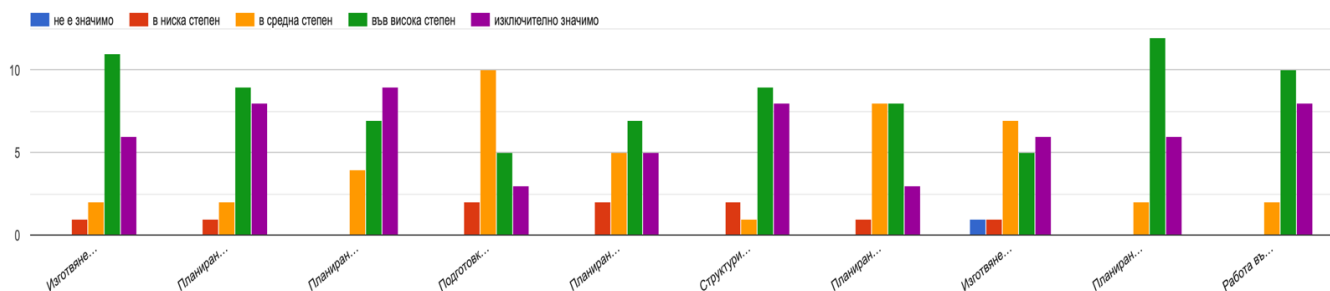


Въпрос №4 е свързан с характеристиките и ценността на танцовия учебен процес. Като най-значими преподавателите определят дейностите за повишаване на танцови знания и умения – 45%; на второ място поставят планирането на сценична годишна изява, свързана с дейността на училището – 40%, а изготвянето на фестивален календар и календар за сценични изяви е определено като изключително ценно от 30% и високо значимо от 55% от респондентите. Дейностите по сплотяване на колектива също са изведени като високо значими от 60% от преподавателите. Със знак с ниска значимост са изведени методите на оценяване на научения материал – едва 5 души ги определят като значими. В анализа по-надолу ще се види, че отговорите при преподавателите са доста по-балансирани и умерени като процентно съотношение от тези на учениците. При преподавателите се наблюдава умерено разпределение между показателите на значимост, което говори за разбиране на същността на учебния процес

по танцово изкуство и необходимостта от синхронизация на усилията и желанията с оглед постигане на целите на обучението.

Диаграма 2: „Значими характеристики на учебния процес за преподавателя“

Моля степенувайте в съответната клетка и по предложената скала характеристиките на организацията на танцовите занятия във вашата организация и до колко имат връзка с планирането на танцовата дейност, като скалата е както следва: не е значимо; в ниска степен; в средна степен; във висока степен; изключително значимо:



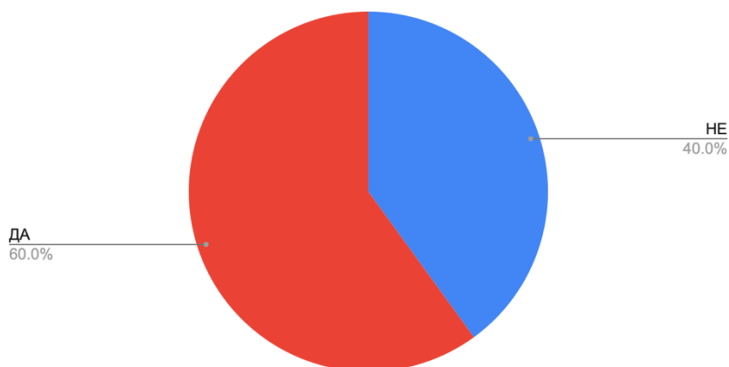
- Въпроси, свързани с онлайн подготовката:

Както вече споменахме по-горе, преминаването към дистанционна форма на обучение се оказва голямо предизвикателство за преподавателите по танцово обучение в НОС.

Въпрос №5 се интересува от това колко от преподавателите са преминали към онлайн танцово обучение по време на епидемията от Covid-19. От отговорите става ясно, че 57% от преподавателите са участвали в организацията на онлайн учебен процес.

Диаграма 3: „Участие в дистанционен учебен процес по ТО в НОС“

Участие в он-лайн обучителен процес по танци



Във въпроси №6 и №7 преподавателите извеждат предимства и дефицити от ТО в он-лайн среда.

Въпрос №6 се фокусира върху предимствата за преподавателите, посочвайки като такива организационните аспекти на обучителния процес: спестяването на време в посока придвижване до мястото за танцова тренировка (100 % от респондентите) и възможността за повече участници едновременно в един танцов клас с оглед липсата на ограничения в пространството за провеждане на урока (големина на танцовата зала). Възможността за съсредоточаване върху дадена конкретна задача от страна на танцьорите по време на танцов урок, също е изведена като позитивна страна на организацията на учебния процес в онлайн среда, но едва от 17,5% от участниците в изследването. Вероятно това се дължи на факта, че липсата на физическо присъствие на останалите ученици в групата, елиминира възможността за допълнително разсейване от страна на учениците.

Въпрос №7 се фокусира върху недостатъците в обучителния процес в он-лайн среда, като над 80 % от преподавателите посочват като водещо ограничение: липсата на директен контакт със своите ученици. На преден план като недостатъци излизат и: липсата на групова динамика (57,5%), невъзможността за подготовка за сценични изяви (24%), ограниченията в обхвата на учебния материал (от гледна точка на танцовото пространство) (9%). Като обобщение в тази група въпроси бихме могли да отбележим, че танцовото обучение в он-лайн среда не би могло да покрива целите и очакванията на преподаватели, ученици и сектора като цяло. За някои конкретни задачи, би могло да има успех, като например организация на обучителни семинари за голям брой хора, но цялостното му ситуиране в он-лайн контекст не би се оказало ефективно от гледна точка на обучението.

- Въпроси, свързани с предимства и ограничения на танцовите занимания за участниците и от гледна точка на танцовия сектор:

Въпроси №8, №9 и №10 са също отворени въпроси и даваха възможност на преподавателите сами да изразят мнения и гледни точки. Интересното в отговорите на респондентите е припокриването на смисловите характеристики в тях.

Въпрос №8 насочва вниманието на преподавателя към предимствата от присъствените занимания по танци и ефекта им върху личностното и

емоционално развитие на учениците в учебния процес. Въз основа на получените отговори, бихме могли да обобщим следните приоритетни за преподавателите посоки: изграждането на социални умения (този отговор се припокрива като смисъл в 95 % от респондентите), живата комуникация преподавател-ученик (75%); възможността за по-креативни начини за поднасяне на танцовия учебен материал (60%); липсата на външни дразнителни (40%), които отнемат внимание; по-лесното решаване на възникнал проблем (33%). Отговорите на този въпрос пряко кореспондират с принципите на обучението по и чрез изкуство, което само по себе си е белег на осъзнатост и адекватна преценка на преподавателите в сферата за ценните страни на обучението в неформална образователна среда, където е допустимо фокусът от високите постижения да бъде изместен от цялостното пълноценно развитие на личността за сметка на по-ниски количествени резултати (постижения на състезания, усвоен фигурен и техничен материал, участия в продукции на сцена).

Относно това, което биха искали да променят в структурата на танцови уроци (въпрос №9), при почти всички преподаватели на преден план излиза липсата на време за отделяне на внимание за усвояване на техническия материал (97,5%). В танцовия учебен процес фокусирането върху сценичните изяви като крайни цели: състезания, фестивали и продукции измества фокуса от реалното натрупване на дълготрайни танцови качества и умения, поради отделянето на голямо време върху подготовката на хореографии. Липсата на време за подготовка на творчески занимания също е засегната. 35% от преподавателите имат желание да увеличат часовете за практикуване на нов усвоен материал – така наречените „тренировъчни“ класове.

Във въпрос №10 преподавателите отбелязват проблемите, които виждат в развитието танцовия обучителен сектор в България. – 87,5% от преподавателите засягат проблема с недобре квалифицираните кадри (липсата да достатъчни на опит и знания за преподаване), както и липсата на структура, която да представлява сектора на национално ниво и да защитава неговите интереси (60%). Другият проблем, който е отбелязан от близо една трета от респондентите е нарушената комуникация преподавател – родител – ученик. (35%).

Въпрос №11 насочва вниманието на преподавателите към допълнителната квалификация и склонността на преподавателите по танцово обучение да участват в квалификационен курс/обучение за повишаване на педагогическите им знания и умения. Тук 100% от отговорите са положителни и преподавателите заявяват, че биха участвали в обучение, което повишава педагогическата им квалификация Тази категоричност в отговора със сигурност насочва към нуждата от подобен тип обучения и подготвеността на кадрите за включеност в тях.

Въпрос №12 диференцира типовете повишаване на квалификация като ги разделя на такива за повишаване на треньорско-танцовата квалификация (90% от респондентите биха се включили в такъв тип семинар) и такива за повишаване на строго педагогическата квалификация (37% биха се включили).

Във въпрос №13 преподавателите посочват причините за отказ от преподавателска дейност. Бихме могли да ги обобщим по следния начин: ниско заплащане (36%), липсата на структура, защитаваща интересите на преподавателите по танци пред различните държавни структури (26%), високата емоционална и физическа натовареност на професията (10%) и промяната в епидемичната обстановка (15%). Прави впечатление балансираността в отговорите, което е белег на склонност на харесване на професията от заетите в нея.

Диаграма 4: „Причини за отказ от преподавателска дейност по ТО в НОС“:

Какво би могло да ви откаже от преподаването на танци? /изберете един отговор/
20 responses



- Финални въпроси:

Финалните въпроси в анкетната карта дават представа за данни на респондентите, които уточнихме в предходната част на текста. Преподавателите, участвали в анкетното проучване са от 7 танцови школи, като 58% от участниците са жени.

2.7. Анализ на резултатите от проведено анкетно проучване сред обучаеми / ученици танцьори

- Въвеждащи въпроси:

Въвеждащите въпроси в анкетната карта са насочени към продължителността на танцов опит на респондентите, причините за стартиране на танцова дейност и подкрепата по време на обучителния процес (която се оказва ключова за цялостната мотивация на ученика по танци).

Въпрос №1 е насочен към танцовия опит на анкетиранияте. 67% от анкетиранияте танцьори/ученици се занимават с танци повече от две години, като много малка част от тях се занимават с танци под 1 година – 1,79% от анкетиранияте. Провеждането на анкетното проучване по време на епидемията от Covid-19 някак си естествено обуславя отговорите на този въпрос, тъй като начинаещи и слабо-ангажирани ученици с процеса на обучение не се задържаха в дългосрочен план в танцовите училища. Ето защо логично по-голямата част от участниците да се водят така наречените „редовни“, „дългогодишни“ танцови ученици.

Въпрос №2 обръща внимание на причината, заради която, ученикът е стартирал своето посещение на танцови класове. 52,73% от анкетиранияте са стартирали танцовото си обучение, заведени от родителите си, а 27% са били насочени от приятели. Малка част са такива, чиито роднини /брат, сестра, родители/ танцуват в съответния танцов център (10,91%) – което недвусмислено води до факта, че все пак родителят има определяща роля в първоначалния избор на детето.

Въпрос №3 дава яснота по посока на външната подкрепа на детето във връзка с танцовия процес. Този въпрос е ключов за мотивацията на участниците в процеса и чувството за принадлежност към дадената група. Колкото по-насърчаван се чувства един ученик, толкова мотивацията за висока реализация се покачва. Най-подкрепяни относно танцовото обучение, танцьорите се чувстват от преподавателите си по танци /92,85%/, 75 % са посочили и родители, на трето място с 60% са танцьорите от групата, с които тренират, което извежда груповата среда и ролята на

преподавателя като изключително важни и стимулиращи за продължаване на обучението и задържането на участниците в него.

- Въпроси, насочени към структурата и функцията на заниманията:

Въпрос №4 дава представа за елементите, които мотивират учениците в процеса на танцово обучение. Най-силно мотивиращите фактори в процеса се оказват: подготовката за състезания, фестивали, сцена (69,64% от респондентите посочват тях) и усвояването и практикуването на технически материал (60,71% от респондентите/), след това се нареждат работата в група и сплотяването на колектива – 48,21% от анкетиранияте. Творческите задачи са отбелязани от 23% от учениците. Недвусмислено тези отговори, както при преподавателите, извеждат на преден план нуждата от дизайн на обучението, съвпадащ с характеристиките на модел, който поставя в центъра на първо място ученика, на второ дългосрочните крайни цели и тяхното реализиране. Диаграмата по-долу дава представа за количественото съотношение на отговорите на респондентите.

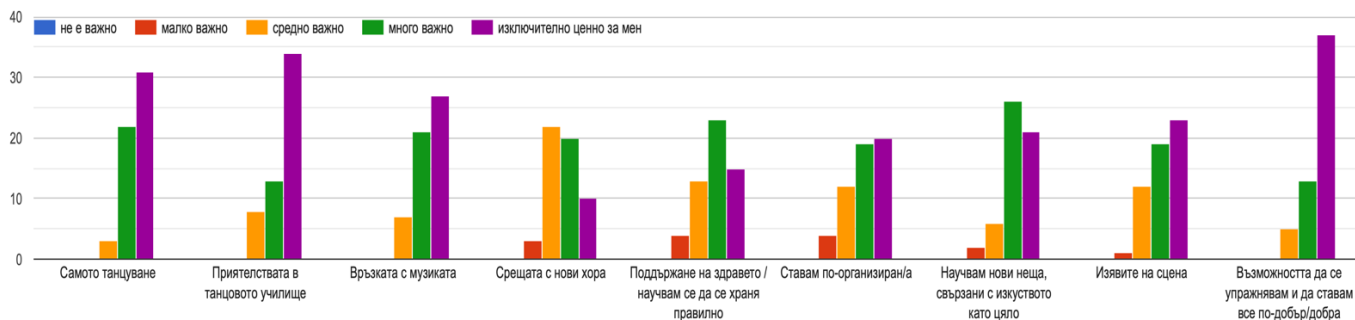
Диаграма 5: „Значими цели за учениците по ТО в НОС“



Въпрос №5 се спира върху значимостта на характеристиките в танцовите занимания.

Диаграма 6: „Характеристики на танцовите занимания“

Моля те, отбележи в каква степен изброените дейности по време на занятията са важни за теб:

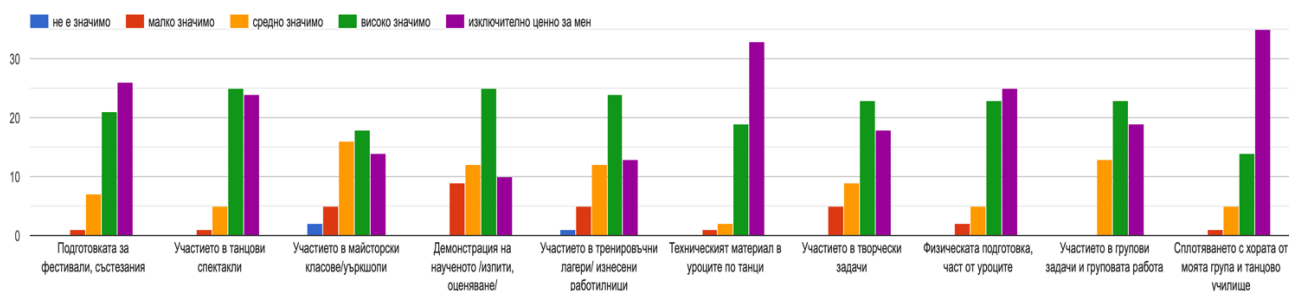


С най-висока значимост („изключително ценно за мен“) от най-много респонденти излизат следните характеристики на занятията по танци: възможността за упражняване и за добиване на все повече качества – посочена от 66% от анкетираните; приятелството с хората в групата (60,7%) и самото танцуване като дейност (55,36%). Като много важно в степен на значимост са посочени: организираността (35,7%), здравословния начин на живот и хранене (41%). Връзката с музиката също е изведена като силно значима за танцуващите (48,2%). Интересното в отговорите на учениците е, че крайната сценична изява не попада сред най-ценните характеристики на обучителния процес. По-скоро тенденцията е към баланс и търсене на личностно развитие и отношение към танцовото изкуство въобще.

Въпрос № 6 е свързан с целите на занятията и тяхната значимост: респондентите посочват като най-значимо усвояването на технически материал (60%) – съвпадение с отговорите на преподавателите, следвано от подготовката за състезания и фестивали (47,2%). Участието в допълнително квалификационни дейности като лагери, уъркшопове, майсторски класове е със средна значимост (около 30%). Участието в групови задачи и сплотяването на колектива посредством групова работа също е отбелязано от над 50% от респондентите като много важно за тях.

Диаграма 7: „Характеристика на дейностите по време на танцовите занимания“

Моля те, степенувай характеристиките дейностите в уроците по танци, спрямо това кои са най-значими за теб:



- Въпроси относно онлайн подготовката:

Въпроси №7, №8 и №9 са насочени към он-лайн обучението по танци и неговите предимства и недостатъци от гледна точка на учениците.

Въпрос №7 ни показва, че 87,5% от анкетираните танцьори са били част от онлайн подготовка по танци. Имайки предвид, че в първите въпроси се установи, че по-голямата част от анкетираните са редовни танцови ученици, то участието в онлайн подготовка е логично последствие.

Въпрос №8 е насочен към предимствата на он-лайн обучението. Като плюсове се изтъкват най-вече възможността за спестяване на време в пътуване (46%) и организация и възможността за гледане на запис на урока в случай на отсъствие (84%). Много важно за респондентите е и възможността за изпращане на видео материал с това как се справят с конкретна задача (48% са посочили този отговор). Последните две характеристики с изпращане на видео-материал, не бяха актуални преди настъпването на Covid епидемията. Въпреки това след нея, работата с видео материал и допълване на материалите за обучение с дигитални инструменти обогатява подходите към предоставяне и усвояване на учебното съдържание по танци и то по начин достъпен за младите поколения.

Въпрос № 9, аналогично с анкетата за преподавателите, се фокусира върху недостатъците на онлайн обучението по танци. 100% от учениците посочват липсата на жив контакт с преподавателя като водещ недостатък и 80% липсата на съотборниците/приятели в групата като съществено ограничение. 50% от респондентите отбелязват липсата на подготовка за състезания като основен недостатък.

- Въпроси, насочени към най-съществените за танцьорите качества на занятията:

Въпроси №10, №11 и №12 са отворени и дават възможност на учениците да изведат водещите за тях качества на танцовите занимания в положителен и негативен план. Въпрос №10 е свързан с 3-те неща, които притесняват респондентите най-много по време на обучителния процес: на първо място е изведена увереността (одобрението на групата) като характеристика, която се появява при всички – 100% от участниците в изследването; мнението на останалите е второто по честота срещано мнение (64,1%) и на трето място е заучаването на конкретен материал от фигури и правилното му демонстриране на сцена (32,7%).

Въпрос №11 обръща внимание към трите неща, които са изведени на преден план като най-мотивиращи за учениците: на първо място груповия колектив (81,48%) и на второ сценичната изява (55,55%).

Категорично като най-вълнуващо преживяване танцьорите посочват участието в дадено събитие – 100% от участниците в анкетното проучване: международно състезание или голяма сценична изява.

- Финални въпроси:

Финалните въпроси са насочени към събиране на данни за респондентите в проучването. 90% от участниците в анкетното проучване са момичета на възраст между 9 и 17 години. Танцьорите, взели участие в изследването са представители от 7 танцови училища.

Сравнителното единомислие на преподаватели и ученици по отношение на целта на учебния процес и открояване на ключовите фактори за задържане на интереса на учениците в дългосрочен план (отбелязвайки факта, че обучението по танци в неформален контекст е дейност по избор на участника в нея и нивото на ангажираност и лична мотивация е ключово за постигане на желаните резултати) затвърждава авторските допускания, че един гъвкав модел на дизайн на обучение може да позволи съчетаване на цели, чрез сполучлива диференциация на равнището на представянето /оценяването/ и на дейностите в процеса на обучение. След като постигането на определен успех по време на сценична изява (добро представяне, предно класиране) се оказват водещи и за ученици и преподаватели, то отговорът на въпроса: „Стремя се към“ съвсем успешно би могъл да се

приложи при планирането на обучителния процес. Този отговор трябва да присъства и в планирането на процеса за преподавателя и в очакванията на самия ученик, за да можем на финала на изхода от обучението очакваните резултати за двете водещи страни в процеса да съвпадат. Backward design модела отговаря на тази потребност в най-пълна степен. Той би могъл да се допълни като характеристики на планиране на дейностите от спецификите на ученето чрез сътрудничество и ученето във и чрез опита.

2.8. Включено наблюдение на приложението на дизайна в конкретно танцово училище

Наблюдението на процеса на адаптация на матрицата се реализира в периода септември-декември месец 2023-та година. Процеса на наблюдение включваше следните характеристики: организация на процеса на обучение, спрямо зададените параметри на матрицата на дизайн на обучение; проследяване на работата с историята за сценична изява; проследяване на динамиката на груповата работа и взаимодействието между участниците в обучението; проследяване на развитието на способностите за себеизява и представяне пред публика.

Участниците в наблюдението бяха 185 деца, част от групите по танци в танцово училище Денс Стейшън, които бяха участници и в първата част от наблюденията. Благодарение на отвореността на преподавателите в танцовото училище и готовността им за съдействие, имах възможността за наблюдение над подготовката им за двете ключови сценични изяви този сезон и присъствие на самите изяви: подготовка на Коледен танцов спектакъл върху история за сценична изява и подготовка за изпитна сесия в средата на декември месец за покриване на учебен материал.

Процесът на адаптация стартира плавно и постепенно още през месец септември на 2023-та година. Групите, в които се приложи моделът бяха разнородни, измежду тях имаше и напреднали и начинаещи такива. Това, което направи силно впечатление в процеса на работа в първоначалните занимания беше, че в начинаещите групи по латино и джаз танци отношението на децата мина много по-плавно към поднасянето на информацията по малко по-различен начин, отколкото при напредналите такива групи. През втория месеца, обаче, напредналите групи свикнаха с

процеса и сами започнаха да задават на себе си и помежду си есенциалните въпроси през призмата на анализ на ситуациите в танцовия клас.

Първоначално през първите 8 занимания фокусът на работа във всички класове беше техническия елемент на танцуването – натрупване на технически материал и практикуването му. Подходът към класовете през призмата на ценното и трансферното действително пробуди интерес в децата и те имаха възможност да се усетят съпричастни към процеса на обучение активно.

След тези 8 часа стартира подготовка за сценични изяви посредством работата с историята.

Тъй като историята вътре в себе си съдържа философски концепции за танцовото обучение, то творческата работа в танцовите класове с нея, предизвиква силен интерес в децата, особено в по-ранна възраст.

В процеса на адаптация се усетиха няколко предимства и ограничения още преди провеждане на фокус-групата с преподавателите, които си струва да споменем още тук: - Моделът е изключително гъвкав що се отнася до разработване на учебното съдържание, което дава голяма свобода на преподавателя в избора на конкретни методи и стратегии в отделния час.

- Моделът отчита различията на отделните участници в обучителния процес и позволява гъвкавост и в тази посока.
- Ограничение е времеемкостта на модела от гледна точка на подготовка за отделните занятия и цялостната визия за построяване на процеса, което отнема творческо време на преподавателя.

2.9. Анализ на резултатите от проведената фокус-група сред преподавателите за използваните ресурси в процеса на адаптация

Фокус-групата, касаеща разработените обучителни ресурси към процеса за адаптиране на Backward design модела към ТО в НОС се проведе в края на месец октомври 2023-та година. В нея взеха участие 8 от преподавателите в танцово училище Dance Station – преподаватели на детските и младежки групи на училището. Фокус-групата се проведе в две части, всяко от които съсредоточена върху обратната връзка на преподавателите относно ефективността на конкретния ресурс: обучителна програма, продукт за сценична изява.

1) Обучителна програма

Обучителната програма в този неин вариант беше приложена от есента на 2021-ва година. От гледна точка на обучителната програма и нейното приложение в контекста на различните танцови стилове – преподавателите я оценяват високо като възможности и подходи към процеса на обучение. Дискусиите продължават да бъдат в посока адаптивността на всяко едно отделно танцово съдържание към нуждите на отделната танцова група.

В дискусиите се включиха активно всички 8 участника във фокус-групата, като всеки един от тях даваше своите предложения във връзка с възможността за оптимизиране на процеса на обучение. Конкретни предложения се появиха в посока разнообразяване на събитийния календар и увеличаване на събитията, свързани със събирането на деца от различни групи на едно място с обща цел – култивиране на ключовите философски концепции на модела.

Като основно ограничение на програмата, преподавателите изтъкнаха невъзможността да се справят с нея в периодите, когато има застъпена активна състезателна дейност поради недостиг на време на часове за практика и хореографиране. Това значи, че ще се наложи оптимизиране на залаганото количество часове техника / практика / хореография, за да може в крайна сметка обучителният процес да тече гладко и спокойно за всички замесени страни.

За всички се оказва предизвикателство разработването на специфичното учебно съдържание към всеки танцов стил в дългосрочен план, тъй като поднасянето на материала като специалист е неизменна функция на самия преподавател.

Принос на всеки един преподавател към структурата на програмата беше развиването на собствена структура на учебно занятие, влизаща в общата картинка на обучителната програма с оглед постигане на крайните цели, които си поставя от гледна точка на усвояване на конкретно танцово съдържание.

2) Продукт за сценична изява

Авторските истории за сценична изява, разработени в процеса на подготовка на матрицата за адаптиране се възприеха позитивно от преподавателите в танцовото училище. Те всъщност се явяват активни участници на процеса на приложение на историите и тяхното разработване заедно с децата.

Водещата дискусия по посока продукта не беше неговата полза, тъй като от творческа гледна точка и през призмата на разглеждането на танцът преди всичко като изкуство, то ценността на работата по такъв тип продукт за сценична изява беше оценена високо от преподавателите. Анализите вървяха по-скоро в посока на развиване на сюжетите в историите с обръщането им с поглед към съвременния свят и изкарването им от изцяло приказната им тематика.

Предложенията от страна на преподавателите – трима от тях – са за създаване на нова следваща история, която да се подчини на същите философски концепции, отнасящи се до обучението по танци, но развита около съвременен сюжет от ежедневието на подрастващите. След бурно обсъждане на това предложение (тъй като измежду преподавателите има такива привърженици на класическата приказка и тематика за работа с деца), то се стигна до консенсус за проба за създаване съвместно на такава история за лятната годишна изява на децата. Предимство в тази посока на работа ще бъде възможността преподавателите да концептуализират заедно посоката на историята и да оформят начините за реализирането ѝ на сцена. Възможността за съвместна подготовка в творческо отношение на крайна сценична изява и в същото време подчиняване на процеса на работа върху работата с конкретна тема и посока на развитие, превръща процеса в целенасочена хореографска дейност с конкретни параметри и цели.

Като друг водещ позитив се откри възможността за активно включване на учениците в процеса на измисляне на теми и идеи за разказване на история чрез танц в подготвяните хореографии.

Този елемент на творчество и съвместна работа се отразява благоприятно на цялостната групова динамика.

Като недостатък на продуктът за сценична изява бе изтъкната и сложната времева рамка от гледна точка на напасване на подготовката на хореографии за състезателните изяви на учениците и тематичното обосноваване на тези хореографии с темата на самия сценарий за сценична изява. Ето защо за следващия танцов сезон се даде предложение за вариант на сценарийна история, задаваща малко по-широки рамки от гледна точка на подбор на темите в нея, за да осигури необходимата свобода на преподавателите при създаване на хореографии и едновременната подготовка за състезателните изяви.

Фокус-групата, насочена към полезността на използваните ресурси показва, че ресурсите се оценяват като ценни и развиващи инструменти на дизайна

на обучението. Посоките на съвместна работа на преподавателите в училището от гледна точка на адаптацията им ще развие ключови техни характеристики и ще направи процеса по-плавен и по-резултатен от гледна точка на постигане на заложените цели.

2.10. Анализ на резултатите сред проведената фокус група за перспективите пред развитието на танцовото обучение в НОС в България от гледна точка на необходимостта от дизайн на обучението:

Фокус-групата, в която взеха участие представители на 6 танцови организации от страната – 6 души, бе проведена на 31.10.2020 г. в танцови зали Dance Station. Продължителността на фокус-групата беше 2 часа и 10 мин. Трите основни въпроса, които бяха тема на обсъждане за участниците и оформиха полетата на дискусия бяха както следва:

- Модели и програми за обучение в танцовите училища в България („Разполага ли вашето училище с разработена обучителна програма за танцово обучение и ако да – какви са нейните характеристики?“ + допълнителен въпрос: „Бихте ли изпробвали ефекта от обучителна програма, даваща свобода на избор на танцово съдържание спрямо танцовия стил, но с общи параметри за танцово развитие?“).
- Колаборация и съвместна работа между различни танцови училища („В какво се изразява съвместната работа между различните танцови училища в България?“ + допълнителният въпрос „Има ли нужда хип-хоп сферата от обединяване?“);
- Необходими мерки за развитие на сектора в България („Какви според вас са необходимите за предприемане мерки с оглед устойчивото развитие на сектора в България?“).

***Важно е да направим уточнение, че тази фокус-група е проведена през 2020-та година, от тогава насам са предприети различни стъпки по посока развитие на танцовия сектор от гледна точка на процеса на обучение и взаимодействие между различните организации.

През призмата на състоянието на сектора в момента, смело мога да заявя (като специалист практик в областта и ръководител на едно от големите танцови училища в страната), че действия в посока развитие

и надграждане на качеството на танцово обучение в страната са предприети, макар и не в мащаб на повишаване на квалификацията на кадрите и качеството на предлаганата услуга, каквито се предполагаха. Въпреки това, заслужават да се отбележат следните приноси моменти, резултат от сътрудничество между различни танцови организации в контекст на неформалната образователна среда:

През 2023-та година се осъществиха три изключително ценни събития за танцовия сектор в НОС:

- Наши български танцьори бяха избрани за включване в най-големия и популярен в световен мащаб танцов отбор – плод на съвместни усилия на цялата българска общност за постигането на тази цел (организирането на няколко събития за посещение на селекционерите в страната, мобилизация на българските танцови училища за подпомагане на танцьорите да стигнат до прослушванията, високата мотивация, безпрецедентните качества и упоритост на самите танцьори, общите усилия в посока подготовка на заминаването им в Нова Зеландия).
- Учредяването на Българската хип-хоп федерация – като структура, която да регламентира и спомага за устойчивото развитие на най-разпространения танцов стил сред децата и младежите в България.
- Реализирането на авторски български мюзикъл – независима продукция - с участието на танцьори от цялата страна (професионалисти от различни танцови области), които имаха възможност да работят в контекст на колаборация между трите вида сценични изкуства: театър, музика и танц.

Съпоставителни изводи, предложения и перспективи за развитието на сектора на танцово обучение в неформална образователна среда в България в международна перспектива

Танцовия сектор в България се развива изключително динамично през последните 15 години, а позиционирането му на международната карта на танцовото изкуство се затвърждава активно от 2021-ва година насам. На базата на направеното емпирично изследване в областта и продължителната

работа с дисертационния труд бих могла да си позволя да открия следните изводи:

- Според резултатите от анкетното проучване сред преподавателите по танци и учениците в танцовите училища в България имат сходен модел на работа, което прави възможно използването на адаптирания Backward design модел като основополагащ за конструиране на обучението в контекст на неформална образователна среда и през призмата на съвременните тенденции в развитието на педагогическата наука.
- Фокус-групите, проведени сред представители на водещите танцови училища в страната и преподавателите в конкретно танцово училище, очертават необходимостта от непрекъснато, целенасочено развитие на танцовия учител, на неговите функции и роли в контекст на танцовото обучение и на необходимата структура, която да следи за повишаването на неговата квалификация както от танцова гледна точка (спрямо конкретния танцов стил), така и спрямо педагогическата и психологическа такава.
- Разработените ресурси в процеса на разработване на дисертационния труд и последващото им приложение в реална учебна среда – са успешни „експерименти“ и добра основа за надграждана и обогатяване на обучителните ресурси в контекст на танцово обучение в НОС – голямо предизвикателство за сектора, но начин той да се надгради и развие съдържателно и качествено.
- Предизвикателство пред сектора ще остане и нуждата от обща визия за развитието му – изграждането на стратегия валидна за всички институции в сферата, но запазваща уважение към изкуството като най-висша форма на проява на танцовото обучение и отчитаща „индивидуализма“ в творчеството като ключово средство за здравословна конкуренция, стремеж за развитие и усъвършенстване на преподавателите, хореографите, ръководителите на танцови училища.
- Приложението на разработените ресурси и модела на Backward design модела дават знак за устойчиво развитие на обучителния процес поне в краткосрочен план (на базата на опита през последните две години) с перспектива за създаване на устойчива среда за танцово обучение, която да задържа учениците в себе си за период между 6 и

8 години и съответното превръщане на танцовите организации в действителни танцови училища в неформална образователна среда. Опитът през последните 15 години в сектора и наблюденията върху него, позволяват да се открият следните ключови моменти като перспективи в развитието на танцовото обучение и обучението по изкуство в България и в международен план:

- Танцовият сектор в България е сектор, който тепърва ще разкрива своя потенциал и като изкуство и като обучение и развитие на професионални и полу-професионални танцьори и преподаватели по танци, благодарение на съвместните усилия в тази посока през последните няколко години на водещите организации в бранша. Предизвикателство ще се окаже устойчивостта на тези усилия и системната дългосрочна работа в посока затвърждаване на постигнатото до момента.
- В международен план, България все по-често става част от признати международни събития, свързани с танцовото изкуство, което е знак за повишено качество на танцовото обучение в контекст на неформална образователна среда.
- И в национален, и в международен план се наблюдава стремеж към обединяване на различните видове сценични изкуства през призмата на обучението, сценичната изява, творчеството, което от своя страна отваря възможности за пренос на знания и know how от една сфера в друга и истинска, целенасочена интердисциплинарна работа между видовете изкуства на ниво обучение; сценична изява; творческа дейност и най-ценното пълноценно развитие на личността.

III. Изследователска концепция за процеса на адаптиране на модел на дизайн на обучение и авторски разработки на ресурси

Преди извеждане на изследователската визия и концепция на изследването и оформянето на подходящ модел на дизайн е редно да обърнем внимание на още три ключови понятия:

- 1) Технология на обучение - разглеждана като „интегрирана съвкупност от компетентности, методи, процеси, комбинация от естествени и изкуствени ресурси и организирани начини за целенасочено проектиране , използване, управление и оценка на преподаването и ученето, обединени от тяхното взаимодействие и търсени резултати.“ (Радев, Пл. с 112).
- 2) Иновативна образователна среда – „съвкупност от компоненти в образователната среда, които са променени, усъвършенствани или обновени чрез вземане на целенасочени, оригинални и ефективни решения в единство с тяхното прилагане за подкрепа и устойчиво развитие на процесите на възпитание, обучение и социализация в училищата / детски градини“. (пак там, с. 145)
- 3) Отворена учебна среда – териториално, възрастово, социално и времево; отворената учебна среда в контекст на неформалните образователни услуги се схваща по-скоро като „призвана да консолидира другите видове педагогически (формиращи) среди за ученика – училищна, семейна, професионална, обществена – с цел откриване на пресечни точки в отношението им с него“ (Мерджанова, Я, 2017, с. 79). За разлика, обаче, от същата взаимовръзка между формалната среда и „отворената“ такава и въобще достатъчно ли е „отворена“ другата среда – въпроси, които Мерджанова изследва и разглежда като същности за взаимовръзката между формалното училище и заобикалящата среда като неразривно свързани за пълноценното развитие на обучаемия, то във взаимодействието неформална образователна среда – външна за нея среда, „отвореността“ към взаимодействие е по-изразена с оглед доброволната висока мотивация в процеса на всички замесени. Когато говорим за „отворена“ учебна среда във връзка с танцовото обучение в конкретика външни за процеса на обучение се явяват: 1) гостуващи/външни преподаватели при провеждането на семинарни обучения по танци; 2) смяната на танцови зали и непрекъснатата динамика в промяната на средата за учене; 3) участието в различни сценични изяви, които се явяват „външни“ за същественния процес на обучение; 4) участието в тренировъчни лагери и семинари извън обичайната среда за провеждане на обучението.

Концепцията за адаптиране ще разглеждаме през призмата на **философско-педагогическата концепция за обучението по изкуство въобще и мултисензорния принцип в обучението** (Мерджанова, Я. 2005). Мерджанова анализира и поднася идеите за мултисензорност в обучението през призмата на няколко основополагащи анализа и връзките им с културата на човечеството и рода като цяло: митологическото мислене; обработката на информация от повече източници едновременно; емоционалната интелигентност; същността на различните видове изкуства; танцът се явява дейност, която ангажира почти всички сензорни системи (зрителна, слухова, кинестетична, тактилна, висцеларна); „мултисензорният принцип се оказва използвана вече и възможна основа за специфична класификация на изкуствата, всяко от които въздейства директно върху една или няколко (или няколко) сензорни системи, но разчита в индиректен план да активира всички.“ (пак там, с. 32)

Ето защо, всъщност, ценността на обучението по и чрез изкуство в крайна сметка се явява тази – възпитаване, развиване и надграждане на едно по-деликатно, щадящо и стимулиращо отношение към „изкуството“, отношение към „себе си“ и отношение „към другите“.

Преподавателите в обучителния процес се явяват водещ субект в процеса на адаптиране.

Пламен Радев разграничава три „по-особени“ и „по-нови“ роли на учителя: тази на фасилитатор, на влиятел, на творец (Радев, Пл. 2011, 197), които могат да се отнесат и към обучението по изкуство в НОС.

- Учителят като фасилитатор:
- Учителят като влиятел:
- Учителят като творец:

Детерминантите на процеса на адаптиране на подходящия модел биха могли да се обособят в две големи подгрупи общи и конкретни. Това са условията, факторите, които преподавателят трябва да взема предвид при приложението на конкретния модел на дизайн на обучение и които ще предопределят някои от характеристиките на дейностите в обучителния процес.

Общите детерминанти представляват общите компоненти, които предопределят ключовите характеристики на процеса на обучение:

- като възраст на обучаемите;
- танцов стил, който изучават;

- цел на курса/програмата/ - любителски или полу-професионална и професионална насоченост;
- ниво на обучаемите от гледна точка на танцови знания;
- средна месечна и годишна заетост (брой часове посещения на заниманията по танци.

Конкретните детерминанти са най-разнообразни, но водещите сред тях се оказват:

- особености на групата „обучаеми“ (танцувални и личностни);
- потребности и очаквания на обучаемите;
- организационни, времеви и материално-технически ресурси на базата;
- конкретна тема на модулите (ако е приложимо);
- вид изява, към която се стремят учениците – индивидуална или групова;
- етап на занятията модула – спрямо годишната програма на училището (въвеждащ технически материал; творчески модули; поставяне и изработване на хореография; групова работа и динамика; изпитна сесия и др.);
- стил на преподавателя и стил на преподаване;
- вид на занятията (бинарно или екипно от повече от 1 преподавател в различни танцови стилове) и др.

След направения анализ на научна литература, свързана с моделите на дизайн на обучение и техните характеристики в теоретичната част на дисертационния труд, след анализа на специфичните особености на танцовото обучение в контекст на неформална образователна среда и изведените тенденции и посоки на бъдещо развитие, с оглед получените резултати от проведеното изследване на индексов случай на конкретно танцово училище Денс Стейшън, се открие един водещ и вероятно на този етап най-подходящ модел за дизайн на адаптиране – моделът Backward design модел. Именно неговите параметри и особености бяха разработени и пригодени към танцовото обучение в конкретното танцово училище в периода на 2023-та година.

Самата адаптация се може да се осъществи през няколко етапа:

- 2) Разработване на авторова матрица на модела на дизайн на обучение Backward design стъпваща на рамката на основните фази и процеси в съдържанието на модела.
- 3) Подготовка на ресурси, които да служат в процеса на адаптация и да отговарят на основните характеристики на процеса на обучение в танцовото изкуство.
- 4) Неструктурирано включено наблюдение на приложението на дизайна в конкретното танцово училище – като процес и резултат.
- 5) Провеждане на фокус-група сред преподавателите, участвали в адаптирането на модела за оценка на използваните ресурси за адаптация и планираните дейности.

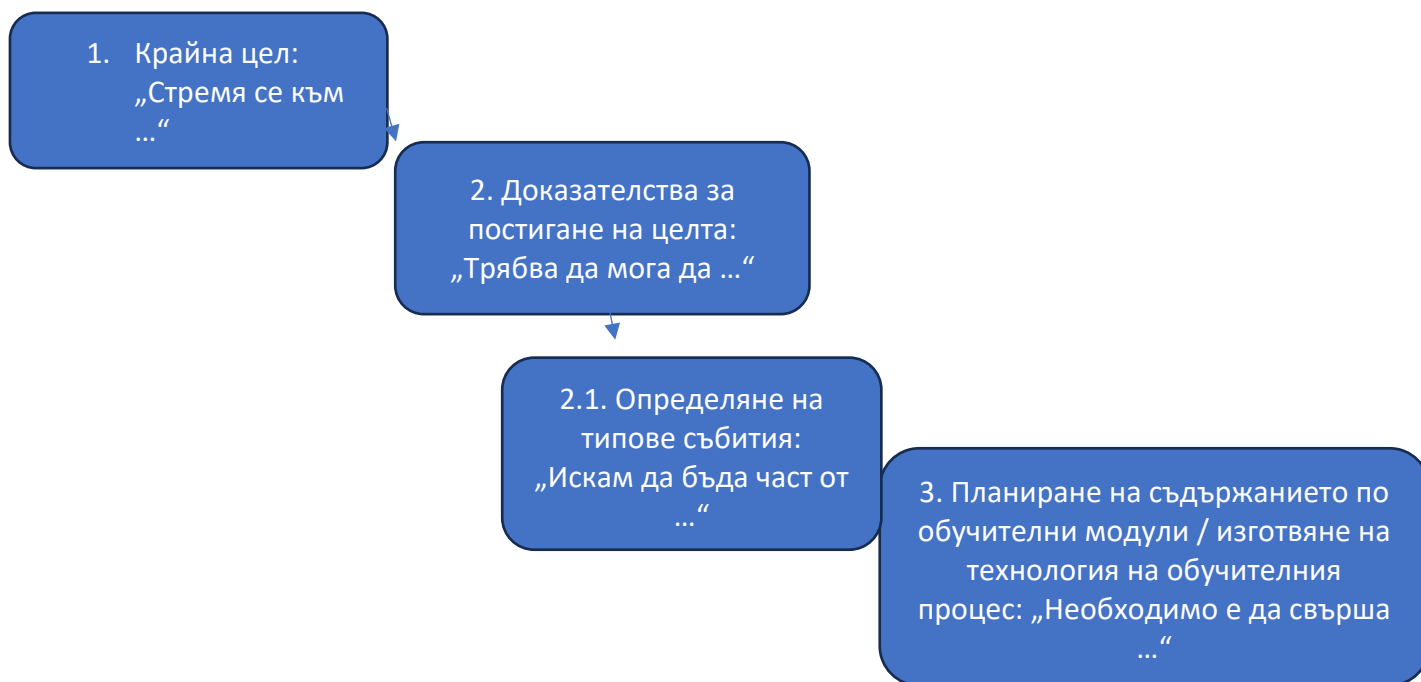
3.1. Разработване на авторова матрица на модел на дизайн на обучение Backward design model

При подхода към този проблем трябва да се направят няколко уточнения:

- 1) В същността си Backward дизайнът разкрива „стандартите“ и работи с тях, в конкретния случай с процесът на танцово обучение той ще работи с потребностите на учениците – това, от което имат нужда за постигане на крайните цели на обучението.
- 2) Backward дизайнът може да се прилага успешно както на макро ниво (програма на обучение), така и на микро ниво (отделен учебен клас). Разработената матрица е на макро ниво и засяга един полу-сезон в танцовото училище: период септември-декември месец /най-натоварената част от годината/.
- 3) Трите водещи философски постановки на авторовата матрица са изведените в предходната част концепции за обучението по изкуство и в частност танцовото обучение в контекст на неформална образователна среда, а именно трите посоки на отношение:
 - Отношение към танца като изкуство
 - Отношение към себе си / личността чрез танца
 - Отношение и връзка с другите чрез танца.

Схемата по-долу представя авторския прочит на Backward модела през погледа на танцовото обучение, върху който се спираме:

Схема 1: „Backward design model през призмата на ТО в контекст на НОС“



3.2. Ресурси в процеса на адаптиране

След открояването на ролята на преподавателя, характеристиките на процеса на обучение и характеристиките на самите обучаеми и нужно да открием какви са ресурсите, които влизат в полето на адаптация на конкретния модел.

През призмата на опита като специалист-хореограф, педагог-фасилитатор и ръководител на организация в контекста на неформалната образователна среда и в процеса на разработване на дисертационния труд, излезе необходимостта от специално разработване на два ресурса, които се явяват основополагащи не само за успешното адаптиране на модела, но и за продължаващото, целенасочено и качествено танцово обучение на деца и младежи в контекст на НОС в конкретна танцова институция.

- Танцова обучителна програма в контекст на НОС

Танцовата обучителна програма, адаптирана в процеса на изследването, но стъпваща върху вече разработена такава програма в конкретен танцов център, който е част от изследването на случай, ще бъде използвана в

контекст на разработване на модела за дизайн и структуриране на съдържанието в отделните обучителни модули спрямо фазите на модела.

- Разработване на авторски продукт за сценични изяви

Продуктът за публични изяви е ресурс изцяло разработен в процеса на подготовка на дисертационния труд и изпробван като ефективност в процеса на адаптиране на модела на дизайн. В същността си той отговаря на отличителната характеристика на Backward design модела, а именно извеждането на преден план на целите на обучението, които в обучението по танцово изкуство в контекст на НОС се явяват сценичните/публични изяви. Това, което го отличава и го превръща действително в новаторски педагогически продукт е „мултисензорния“ принцип заложен в процеса на създаването му. Мерджанова свързва мултисензорността с „широката (количество) и разнообразна (качество) информационна база, необходима за ефективно, пълноценно, правилно справяне с познавателната, а съответно и с поведенческата ситуация.“ (Мерджанова, Я. 2005, с. 53).

В процеса на разработване на дисертационния труд, към част от историите беше проявен интерес от детско книжно издателство и те намериха свой собствен път на изява под формата на книга с детски приказки. През 2024-та година предстои издаването на още една история.

Работата с продукта за сценични изяви е пример за работа и обучение в няколко вида изкуство и се явява своеобразно доказателство, че ресурсите, разработени в контекст на НОС, с подходящата теоретична обосновка и правилно целеполагане, могат да се окажат преносими и ефективни ресурси за обучението по изкуство въобще, стига да бъдат адаптирани и съобразени в ключовите характеристики на конкретния обучителен процес.

- Авторска концепция за процеса на адаптиране на модела на дизайн на танцово обучение в контекст на неформална образователна среда

За онагледяване на процеса на адаптиране, представям схема на авторския концептуален модел. От него ясно личат различните полета на взаимодействие и между детерминантите, от които зависи процеса. В центъра са поставени разработените обучителни ресурси, благодарение, на които се осъществява обучителния процес и се постигат целите на обучението. Около ресурсите в триъгълник са разположени трите етапа на модела на дизайн на обучение под формата на въпроси, на които отговаря обучаемия в тях. Ключово е да се отбележи, че всеки един от етапите на

дизайна има връзка с влияещите от двете страни на ресурсите: преподавателите в процеса от една страна (под формата на посредници, обучаващи, помощници и съмишленици) и родителите от друга (родителите като партньори в цялостния процес). В най-външния кръг на модела остава: 1) социалната среда като контекст, в който неминуемо се осъществява обучението в НОС и 2) публичните изяви като феномен, който определя посоката развитие на обучителния процес, задавайки критериите за сценична подготовка.

Схема 2: Авторова концепция за процеса на адаптиране на модел на дизайн



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процеса на теоретико-емпирична работа се отговори на поставените изследователски въпроси:

- Откриха се **характеристиките и особеностите** на най-популярните и проучвани **модели на дизайн на обучение** в България от гледна точка на приложимостта им в контекст на неформална образователна

среда и обучението по танцово изкуство – по посока на гъвкавостта им в конкретна среда; насочеността им към учебното съдържание; времеемкостта и организацията на процеса; възможността им за приложение на няколко равнища.

- **Аргументира се избора на адекватен на потребностите модел на дизайн на обучение**, който да се използва при конструиране на обучителния процес по танцово изкуство в контекст на неформална образователна среда **с цел неговата адаптация** и се изведоха неговите основни предимства и ограничения – Backward design model , а именно възможността за приложение на модела както на микро равнище, така и на макро равнище; диференциация на съдържанието; гъвкавостта от гледна точка на стилового танцово многообразие; насочеността към приложението и трансфера на знания и умения в реална среда; отчитането на гъвкавостта в творческия процес.
- При запазване на общата концептуална рамка се очерта необходимост от адаптация на модела по отношение на определяне на целта - смяната на фокуса на модела от подчиняването му на конкретните стандарти, към съвместно разработване на целите чрез съгласуване на различните потребности-и нормативни, и лични.
- Създадоха се обучителни ресурси и инструменти, подходящи за осъществяване на диференциация в процеса на обучение . Резултатите от тяхното използване в контекста на дейностите в школата са положителни, но не разкриват пълния им потенциал. Основната идея в този контекст е, че съгласуването на **целите за високи танцови постижения, и целите за „здравословно“ / щадящо психо-емоционално и социално, културно развитие на всяко дете и младеж според неговите индивидуални заложи и особености** може да се постигне чрез творческата интерпретация на разработените ресурси. В този смисъл се очертава поле за следващи изследвания, които ще позволят доразработването им от гледна точка на използване на пълния им потенциал и ефективност.

По този начин изследването реализира предварително поставената цел и комплекта задачи към нея. На основата на характеристиките на модела Backward design и на спецификите на обучението в школата по танци бе направен анализ на възможностите за адаптация и приложение в реална работна среда. Като бе запазена общата концептуална рамка на модела, бяха

очертани елементите, които се нуждаят от преосмисляне в този контекст-подходът към определяне на целите, извеждането на доказателства на две равнища на постижения и разработване на ресурси, позволяващи, както нееднократно бе посочено, съгласуването на **целите на две равнища**.

Проведените анкетни проучвания и фокус-групи предоставят първи по рода си доказателствен материал за конкретната реализация на изследователския концептуален модел. Това дава основание да се твърди, че има основания за очертаване на бъдещата перспектива за продължаваща адаптация, апробация и внедряване в национален мащаб на изследвания Backward design модел на обучение в контекста на танцовите училища. Затвърждава се професионалното убеждение и вяра на автора, че разработените основни ресурси и идеята за тяхното използване са добър повод за професионални дискусии със специалистите в областта по отношение на възможностите за постигане на баланс между целите за високи танцови постижения, и целите за „здравословно“ / щадящо психо-емоционално и социално, културно развитие на всяко дете и младеж. Затвърждава се професионалното убеждение и вяра, че секторът по танцово обучение в неформална образователна среда в България може устойчиво да се развива чрез обосновано педагогическо професионализиране на кадрите в него, което ще задържи и стимулира най-добрите в него; ще работи за повишаване на привлекателността на този тип изкуство и занимание за деца и младежи в България; за мотивиране на родителите като действителни партньори на танцовите училища, а с това – да се съдейства за културното, социалното и естетическо развитие на отделната личност и цялото общество.

Изследователски концептуални въпроси, които вероятно на този етап ще останат **отворени** и задават посоката на бъдещи творчески и изследователски търсения са следните:

- Може ли неформалната образователна среда за танцово обучение да формира **екипи и танцови групи за силна сценична изява и от изключително талантиви танцьори, и от такива с „обикновени“ качества?**
- Може ли да се съдейства на **идейно, концептуално и на методико-практично равнище** на процеса на синхронизиране, сътрудничество и развиващо **партниране между многото различни институции и центрове за танцово обучение в България**, така че да се съхрани

тяхното разнообразие, но и да се постигат високи резултати, съответни на единни национални и международни стандарти за танцово обучение?

- Може ли **танцовото обучение** в неформален образователен контекст да бъде **културната среда на бъдещето** , в която да съжителстват количествено различни дарби, но ценностно обединени и хармонизирани – тоест това да бъде културна среда, която култивира своите участници във физическо, емоционално, социално и духовно отношение за разрешаване на съвременните дилеми на обществото?

Тези въпроси съдържат в себе си и изследователско любопитство, защото носят самосъзнанието за мисията на танцовото обучение в неформален образователен контекст и въобще обучението по изкуство в неформална образователна среда като проводник и път към бъдещето на едно силно и красиво социално общество. В този смисъл директната обект-предметна област на дисертационното изследване е процесът на танцовото обучение и неговото дидактико-методическо осигуряване, но тя е разположена в същинския обект – предметен контекст на културната среда на личността, на групата, на нацията, на обществото, на „човечеството“.

Използвана литература

1. Baybutt, A. (2023) Equity in working conditions in dance. EDN.
2. Beetham, H., Sharpe, Rh. (2013) Pedagogy for a digital Age designing for 21st century learning (New York)
3. Branch, R., (2009) Instructional Design: The ADDIE Approach (New York)
4. Clarke, T., & Basilio, M. (2018). Do arts subjects matter for secondary school students' wellbeing? The role of creative engagement and playfulness. Thinking skills and creativity, 29.
5. Portolés, J.B. (2021) EDN. Dance and well-being, review of evidence and policy perspectives.
6. Gagne, R., Wager, W., Golas, K., Keller, J. (2019) Principles of Instructional Design 5th (Boston)
7. Hoppers, W. (2006). Non-Formal Education and Basic Education reform: a conceptual review. International Institute for Educational Planning.

8. Johnson, D., Peterson, A., Spears, A., Vest, J. (2017) Investigating “Understanding by design” in the National Music Education Standards: Perspectives and Practices of Music Teachers Educators. *Visions and research in music education*: vol. 30, article 5.
9. Keller, J. (2010) *Motivational Design for Learning and Performance* (New York)
10. Koroneou, A. (2001) *Educating outside of school*. Athens.
11. Laban Rudolf, MacDonald & Evans. *Choreotics*. London, 1966.
12. Labor, J. S. (2018) Role of Art Education in Peace Building Efforts among Out-of-School Youth affected by Armed Conflict in Zamboanga City, Philippines. *Journal of International Development*, 30(7).
13. Lukas, J. T., *Education Formal, No Formal y Informal*, 2007 (Madrid)
14. Mager, R. (1975) *Preparing Instructional Objectives* (2nd Edition) (CA)
15. Meerkerk, E. van, & Ijdens, T. (2018) Arts Education: Enlarging the (Future) Audience. In E. van Meerkerk, & Q.L. van den Hoogen (Eds.), *Cultural Policy in the Polder. 25 years Dutch Cultural Policy Act*. (Amsterdam)
16. McTighe, J., Wiggins, Gr. (2011) *UBD: Creating high quality units*. (Alexandria)
17. McCutchen, Br. (2006) *Teaching dance as art in education*. USA
18. Montvilaite, S., Prokurotiene, R., Kancauskaite, E. (2022) The study program of dance pedagogy and its renewal contexts. *Quantum journal of social sciences and humanities*. P. 77-85.
19. Nahrstedt, W., Fromme, J., Stehr, I., & Brinkmann, D.U.A. (1994) *Bildung und Freizeit*. Bielefeld: IFKA
20. Napierala, J., Carretero, St, Downes, P. (2020) Developing social and emotional skills through non-formal learning Headlines. *Science for Policy Briefs*. European Commission.
21. Nomikou, M. (ed.). (2006). *The Impact of Non-Formal education of young people and society*. (Brussels, Belgium)
22. Rasmussen, B. (2017) *Arts Education and Cultural Democracy: The Competing Discourses*. *International Journal of Education in the Arts*.
23. Reigeluth, Ch.M. (1999) *Instructional-design theories and models Volume II* (New Jersey)
24. Sargant, N. (1991). *Learning and ‘leisure’: A study of adult participation in learning and its policy implications*. Leicester.

25. Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education. 2009. UNESCO
26. Shen, Q., 2009. Case study in Contemporary Educational Research: Conceptualization and Critique. *Cross-cultural Communication*, 31 12, 5(4), pp. 21-31
27. Steigerwald, C. (2019). *Kulturelle Bildung als politisches Programm. Zur Entstehung eines Trends in der Kulturförderung.*
28. Wiggins, Gr., McTighe, J. (2011) *Understanding by design: creating high quality units.* (Alexandria, USA)
29. Wilson, N.C., Gross, J. D., & Bull, A.L. (2017) *Towards Cultural Democracy: Promoting Cultural Capabilities for Everyone.* (London)
30. UNESCO, Road Map for Arts Education the World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon, 6-9 March. 2006.
31. Yin, R. K. (2002) *Case study Research Design and Methods* (3th изд, Том 5), Thousand Oaks, California.
32. Yingying, Hu. (2021) How does pedagogy compare between professional dance education and non-professional dance education. *Journal of educational theory and management.*
33. ANDA. Australian National Dance Association Medal Syllabus . 2011.
34. ISTD. ISTD Foundation in Dance Instruction (FDI): Medal Syllabus. 2007.
35. WDC. Amateur and professionals rules and syllabus, Ballroom and latin-american.
36. Андреев, М. Процесът на обучението / Дидактика / . С., 1996.
37. Божилова, В. (2018) Формално, неформално и информално учене – същност, съдържателни параметри и взаимозависимости. – Антология неформално образование. София. 73-96 [Bojilova, V. (2018) Formalno, neformalno I informalno uchene – sushtnost, sudurjatelni parametri I vzaimozavisimosti. – Antologia neformalno obrazovanie. Sofia. 73-96]
38. Василева, Р. (2020) Арт анимация в образованието. Учители и ученици в драматично взаимодействие. София [Vasileva, R. (2020) Art animaciata v obrazovaniето. Uchiteli I uchenici v dramatichno vzaimodejstvie. Sofia]
39. Върбанова, А. (2020) Три модела за педагогически дизайн, разгледани в светлината на тяхната идейно-концептуална и приложно-инструментална стойност (част 1). *Българско списание за образование*, бр. 1, 54-84 [Varbanova, A. (2020) Tri modela za

- pedagogichesk disain, razgledani v svetlinata na tiahnata ideino-konceptualna I prilojno-instrumentalna stoinost (chast 1). Balgarsko spisanie za obrazovanie, br. 1, 54-84].
40. Върбанова, С. (2018) Неформално и формално образование-ефект на свързаността. – Антология неформално образование. София. 189-204 [Varbanova, S. (2018) Neformalno I formalno obrazovanie-efekt na svurzanostta. – Antologia neformalno obrazovanie. Sofia. 189-204]
41. Гаврилова-Иванова, Цв. (2018) Европейски състезателни бални танци като социална, музикална и танцова култура. [Gavrilova-Ivanova, Tsv. (2018) Evropeiski systezatelni balni tantsi kato socialna, muzikalna I tancova kultura.]
<https://ejournal.vfu.bg/pdfs/Доклад%20Цветанка%20Гаврилова.pdf>
42. Гюрова, В. (2018) Какво трябва да знаят учителите, за да обучават успешно възрастни учащи в курсове за неформално образование. – Антология неформално образование. София. 728-738 [Gyurova, V. (2018) Kakvo triabva da znaiat uchitelite, za da obuchavat uspešno vuzrastni uchashti v kursove za neformalno obrazovanie. – Antologia neformalno obrazovanie. Sofia. 728-738]
43. Делибалтова, В. (2004) За обучението между даденото и конструирането. София [Delibaltova, V. (2004) Za obuchenieto mejdu dadenoto I konstruiraneto]
44. Делибалтова, В. (2016) Дизайн на музейни образователни програми. София [Delibaltova, V. (2016) Disain na muzeini obrazovatelni program]
45. Делибалтова, В. (2017) Контекст на обучението – същност, роля и изследователска перспектива. София [Delibaltova, V. (2017) Kontekst na obuchenieto – sashtnost, rolia I izsledovatelaska perspektiva. Sofia]
46. Делибалтова, В. (2021) Компетентност, компетенции, компетентностен подход – интерпретации и граници на употреба - Измерения на компетентността. София, 117-124. [Delibaltova, V. (2021) Kompetentnost, kompetencii, kompetentnosten podhod – interpretacii I granici na upotreba– Izmerenia na kompetentnostta. Sofia, 117-121]
47. Димова, Д. (2013) Образователен дизайн. София [Dimova, D. (2013) Obrazovaten disain. Sofia]
48. Костов, Зл. (2002) Начално обучение по спортни танци. София [Kostov, Zl. (2002) Nachalno obuchenie po sportni tanci. Sofia]

49. Костов, Зл. (2005) Практическо ръководство по спортни танци. София [Kostov, Zl. (2005) Prakticheskoto rukovodstvo po sportni tanci. Sofia]
50. Костов, Зл. (2011) Теория и методика на спортните танци. София [Kostov, Zl. (2011) Teoria i metodika na sportnite tanci. Sofia]
51. Мерджанова, Я. (2005) Мултисензорният принцип в обучението и в живота. Общи и частни аспекти. София [Merdjanova, Y. (2005) Multisenzorniati princip v obuchenieto i v jivota. Obshti i chastni aspekti. Sofia]
52. Мерджанова, Я. (2017) Синергетическа философия на образованието. Синергетическа естествена педагогика. Синергично образование. София [Merdjanova, Y. (2017) Sinergeticheska filosofia na obrazovanieto. Sinergeticheska estestvena pedagogika. Sinergichno obrazovanie. Sofia]
53. Мизова, Б. (2021) Социалната компетентност в професионално-личностния профил на учителя: същност и изследователски акценти. – 35 години факултет по педагогика. Втори Юбилеен сборник. София, 86-107. [Mizova, B. (2021) Socialnata kompetentnost v profesionalno-lichnostnia profil na uchitelia: syshtnost i izsledovateliski akcenti. – 35 godini fakultet po pedagogika. Vtori Iubileen sbornik. Sofia 86-107]
54. Милков, Г. (2019) Фокус групата като метод при оценяване на приложението на закона за защита от домашното насилие. Професионално образование, vol. 21, 391-401. [Milkov, G. (2019) Fokus grupata kato metod pri otseniavane na prilozhenieto na zakona za zashtita ot domashното nasilie. Profesionalno obrazovanie, vol. 21, 391-401.]
55. Николаева, С. (2015) Неформално образование. София [Nikolaeva, S. (2015) Neformalno obrazovanie. Sofia]
56. Пейчева, Р. (2002) Дизайн на университетския курс. София [Peicheva, R. (2002) Disain na universitetskia kurs. Sofia]
57. Петкова, М. (2020) Теоретичен анализ на възможностите на case study за изследване на сложни социални явления, Годишник на Софийски Университет „Св. Климент Охридски“ на Факултет по педагогика, брой: 113, 2020, стр. 167-191. [Petkova, M. (2020) Teoretichen analiz na vazmojnostite na case study za slojni socialni iavlenia, Godishnik na Sofiiski Universitet “Sv. Kliment Ohridski” na Fakultet po pedagogika, broi: 113, 2020, str. 167-191]

58. Радев, Пл. (2005) *Обща училищна дидактика*. Пловдив [Radev, Pl. (2005) *Obshta uchilishtna didaktika*. Plovdiv]
59. Радев, Пл. (2011) *Основи на училищната педагогика*. Пловдив. [Radev, Pl. (2011) *Osnovi na uchilishtnata pedagogika*. Plovdiv]
60. Радев, Пл. (2013) *Енциклопедия на науките за образованието*. Пловдив [Radev, Pl. (2013) *Enciklopedia za naukite v obrazovanieto*. Plovdiv]
61. Радев, Пл. (2014) *Обща Дидактика*. Пловдив [Radev, Pl. (2014) *Obshta didaktika*. Plovdiv]
62. Радев, Пл. (2018) *Иновации в училищното образование*. Пловдив [Radev, Pl. (2018) *Inovacii v uchilishtното образование*. Plovdiv]
63. Цанков, Н. (2019) *Обучението в училищното образование*. Училищна дидактика. София [Tsankov, N. (2019) *Obuchenieto v uchilishtното образование*. *Uchilishtna didaktika*. Sofia]
64. Цонева, П. (2021) *Обучителите в структурите на извънучилищното образование в България през първата половина на XX век. - 35 години факултет по педагогика*. Втори Юбилеен сборник. София, 116-125. [Tsoneva, P. (2021) *Obuchitelite v strukturite na izvunuchilishtното образование v Bulgaria prez pyrvata polovina na XX v. - 35 godini fakultet po pedagogika*. *Vtori Iubileen sbornik*. Sofia 116-125]
65. Чавдарова-Костова, С., Делибалтова, В., Господинов, Б. (2018) *Педагогика*. София [Chavdarova-Kostova, S., Delibaltova, V., Gospodinov, B. (2018) *Pedagogika*. Sofia]
66. Чавдарова-Костова, С. (2021) *За компетентността и компетентностите в педагогически контекст. – Измерения на компетентността*. София, 40-51. [Chavdarova-Kostova, S. (2021) *Za kompetentnostta i kompetentnostite v pedagogicheski kontekst. – Izmerenia na kompetentnostta*. Sofia, 40-51]
67. БТР / онлайн/ <https://ibl.bas.bg/rbe/lang/bg/танц/>
68. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
69. <https://www.ido-dance.com>
70. (<https://www.wdcdance.com>)
71. (<https://www.worlddancesport.org/WDSF>)
72. (<https://www.dwcworld.com>)
73. “ (<http://bg-dance.com>)
74. (<https://www.bulgarianbreakingfederation.com>)

75. (<http://www.barrf.eu>)
76. (<https://app.dance-eu.com>)
77. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
78. <https://www.insea.org/wp-content/uploads/2022/11/High-res-manifesto.png>

Приносни моменти към дисертационния труд

Приносните моменти към дисертационния труд в целостта си са ориентирани към спешните нужди и сериозни проблеми на обучението по изкуства и в частност по танци в България и са първи български опит да се снабди практиката (преподаватели и обучаеми) на танцовото обучение в НОС с основни образователни ресурси, но изведени, разработени и апробирани чрез мощните инструменти на научното педагогическо познание.

- На теоретично равнище, това което се откроява е следното:
- Обосноваване на Backward дизайн модела като най-подходящ за адаптиране към танцовото обучение в НФО - през призмата за авторова обосновка по повод различните етапи на дизайна.
- Разработване /за първи път/ на авторска изследователска концепция за адаптиране на Backward дизайн модела в практиката на танцово обучение в НФО в България
- На практико приложно равнище:
- Разработване на авторски обучителни ресурси за танцово обучение в НФО: обучителна програма за танцово обучение, приложима към различни танцови стилове спрямо техните специфики; създаване на авторски продукт за сценична изява пред различни публики и аудитории.
- Реализиране на първо представително емпирично изследване на модел на дизайн на танцово обучение и неговото адаптиране в България.
- Емпиричните резултати и авторските продукти на дисертационното изследване могат да бъдат основа за бъдещи изследвания за развитие на сектора за танцово обучение в НФО по посока на международните стандарти и постижения.

ADAPTATION OF A TEACHING DESIGN MODEL IN THE CONTEXT OF A NON-FORMAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT (DANCE SCHOOLS)

ABSTRACT

Non-formal education, through the prism of modern concepts of personal development and overall enrichment of one's emotional world, plays an increasingly bigger role in determining one's decisions in life. At the same time, the non-formal and formal educational environments are often directly related to each other when it comes to learning and development, especially of children and youth. Therefore, the transfer of appropriate working mechanisms from formal to non-formal education is possible and achievable with the aim of structuring and improving learning processes in non-formal contexts.

Teaching design models provide an opportunity to plan an educational process based on a better and more optimal achievement of the goals for cognitive, behavioral and overall personal development.

The adaptation of a suitable teaching design model to the field of dance went through several stages: research of theoretical and practical information in relation to teaching design models suitable for application in view of the specifics of art training in a non-formal educational environment; selection of an appropriate design model – the Backward design model, which meets the needs of the educational process; based on the design model and the characteristics of dance training, the necessary resources for its adaptation were developed and tested in one specific dance school.

The survey of opinions of students and teachers made it possible to properly structure the resources and direct the attention to achieving the goals of the educational process. The focus groups in the research process outlined the perspectives and problem areas facing the future development of the sector and the pedagogical professionalization of its personnel.

Resources: dance training program; script for a stage performance and a methodical guide for dance teachers, which are first-of-their-kind didactic materials in the context of a non-formal educational environment in dance training.

Списък на публикациите във връзка с дисертацията:

1. **Мерджанова-Стефанова, Р. 2022.** Модели на дизайн на обучение в контекста на неформалното образование (танцови училища) – гледна точка на танцови учители, танцьори, ръководители на танцови училища“ (емпирично проучване). Сборник: 35 години Факултет по Педагогика. Приемственост и бъдеще: 285-294
2. **Мерджанова-Стефанова, Р. 2022.** Методическо пособие за танцово обучение (ТО) в неформална образователна среда (НОС). Сборник: Актуални политики и практики в образованието. Качество на обучението – проекции и очаквания: 105-111
3. **Мерджанова-Стефанова, Р. 2024.** Опитът на танцово училище Денс Стейшън за естетическо развитие на деца и младежи. Изкуство, творчество, възпитание. Между четката и перото. / предстои отпечатване /.