ИНОВАЦИИТЕ В РАЗЛИЧНИТЕ ВИДОВЕ ОБЩИНСКИ И ДЪРЖАВНИ СРЕДНИ УЧИЛИЩА

проф. дпн Пламен Радев,
Пловдивски Университет „Паисий Хилендарски“

По темата за иновациите са изписани тонове хартия. За иновациите в образованието и обучението, поради причината, че в такива материали има механичен пренос от иновациите изобщо, от иновациите в организациите и от там – някаква конкретика в училищното образование и обучение, количеството е по-малко, но за това пък също толкова некачествено. Тук няма да влизам в спор с писалите по въпроса, защото не му е мястото.

След 1934 г. започна масова употреба на думата „иновация“ по примера на Йозеф Шумпетер (1883–1850), който е чешки, по-точно – моравски икономист и политолог, представител на австрийската икономическа школа. Именно негово е твърдението, че иновациите и технологичното развитие на една нация идват от предприемачеството и предприемаческия дух. За него актьорите, които стимулират иновациите и икономиката, са големите компании, разполагащи с ресурси и капитали, за да инвестират в изследвания и развитие. Сега към тях се добавят малкият и среден бизнес. Явно, че предприемачеството е преди иновациите. Неговият характер е такъв, че то представлява икономически, социален и психологически процес, в основата на който стои рискът. Предприемач ли е училищният директор на общинско или държавно училище, или училищното ръководство? В условията на делегираните бюджети училищните директори могат да бъдат предприемачи само до известна степен, и то предимно по работа върху проекти. Предприемачеството не може да бъде мислено и реализирано чрез преднамерено търсено подобряване на ефективност, качество, конкурентна позиция и предимства. Някои икономисти (Йозеф Шумпетер) поставят акцент на предприемачеството чрез иновации в областта на новите продукти, новите технологии и методи, новите пазари и новите форми на организиране. Ако иновациите са ново търсене, то функцията на предприемача е да комбинира различни фактори и условия за генериране на новости, които обаче да надхвърлят вложените стойности и ресурси. Предприемачеството е не само желание, но и капацитет за мениджиране, който се сблъсква с всички съпътстващи рискове. Това е способността да се успее в един непрестанно променящ се и конкурентен пазар със стремеж за растеж и жизненост. Имат ли това качество директорите и учителите? Аз мисля (в рамките на една хипотеза), че малка част от тях излизат извън уюта на безпроблемното съществуване и консервативността на дадена училищна организация. Малко са хората, които поемат риск в проектирането и изпълнението на стратегията на училището. Ако се вгледате в стратегическите училищни планове, в повечето от тях всичко е еволюция – тиха, бавна, понякога несъществена, само и само да има нещо. Предприемачеството в училище не е предприемачество в бизнес процесите. То е е една уникална функция, а не само една от формите на управление. Може ли предприемачеството да е иновиране, носещо рискове? То обаче може да е поведение, което избягва рисковете, или търсене на други, които да поемат риска. Предприемачеството не е само творчество, то може да бъде и копиране на други. Предприемач ли е успешният директор?

Чертите на предприемача са:

- самостоятелност и увереност;
- висока квалификация (а не с двудневен курс в НИОД);
- иновационни умения;
- ориентираниост към резултатите;
- поетапен подход за приемане на риск;
- визионерство, но и мениджърски умения;
- инициативност, мотивация и упоритост;
- предприемачът е играч, а не фен.

Иновацията в средното училище е:

- промяна в процеса на мислене на персонала;
- създаване на нови „неща“, които са полезни и ефективни;

- успешна реализация на идеи в рамките на училищната организация;
- един от факторите за устойчиво развитие и растеж на училището;
- баланс между процеси и образователен продукт;
- рентабилност на новото;
- многоетапен процес;
- въплъщение на знания и умения в някакъв оригинален резултат;
- процес със специфични инструменти, правила и дисциплина;
- призната необходимост + компетентни хора + технологии + финансова подкрепа;
- промяна в полза на заинтересованите страни;
- промяна, която създава ново измерение на изпълнението (Питър Дракър);
- нови стойности и значения за потребителите на образователни продукти и услуги;
- комерсиализация на творчеството;
- изменение и коригиране на това, което съществува;
- свежест, оригиналност, модернизация или уникалност на определено нововъведение;
- създаване, разработване и прилагане на нов процес, продукт или услуга за подобряване на ефективността, ефикасността и конкурентното предимство на организацията (правителство на Нова Зеландия);
- създаване на нещо, преди хората да знаят, че от него има полза;
- изобретение с образователна цел;
- нарушение на традициите;
- без традиция изкуството е стадо овце, които нямат пастир, а без иновации е просто един труп (Уинстън Чърчил);
- правене на нещо по-добро;
- правене на нещо по-различно;
- правене на нещо съвсем различно;
- ново приложение на стари неща;
- надграждане и усъвършенстване на старото;
- нови начини на мислене спрямо традицията;
- иновацията е процес, включващ множество дейности, изпълнявани от множество участници от една или няколко организации, които по време и място създават нови комбинации от средства и / или части от тях;
- изобретение + експлоатация;
- създаване, обмен, развитие и прилагане на нови идеи в продаваеми стоки и услуги за успеха на една организация;
- дългосрочен ангажимент към мечтите и прозренията на учителите;
- линк към растежа и развитието;
- използване на нови знания в нов контекст на времето и пространството;
- начин на действия, прекъсващ традициите и незачитане на традиционни практики;
- иновацията задължително включва морал, политика и ценности;
- в Доха (Катар) на Световната среща на върха за иновациите(World Innovation Summit for Education – WISE, със статут на неправителствена организация) с 1000 участници (заинтересовани страни от 120 държави) от 2009 г. е дадено следното дефиниране за иновациите в образованието: „Образователни дейности, които използват информационни и комуникационни технологии и други иновативни начини за генериране на нови и вълнуващи възможности за достъп и доставка на учебно съдържание, които дават възможност на хората да се справят с многообразието на днешните предизвикателства“. Към това дефиниране са дадени и следните други: „Плурализъм в образованието – образователни дейности, които изрично генерират по-голямо уважение и разбирателство между общностите, повишават разнообразието или увеличават достъпа и равните права на образование“; „Устойчивост в образованието – инициативи, които предлагат нови подходи към образованието за устойчивост (чрез подходящи механизми за финансиране, добро управление, подходяща акредитация и контрол на качеството на структурата) и способстват за създаването на устойчиво глобално общество“. В тази среща са предствени и следните приоритети на образованието: достъп до качествено образование; напълно интегриран подход; глобално гражданство; образование, вградено в местна-

та общност; защита на образованието и учителите; помирение; мониторинг на прогреса от WISE; обновяване на начините на учене; стремеж към устойчиво развитие; партньорство на заинтересованите страни.

Източници на иновации в училище са: ръководството, останалият педагогически персонал, учениците, потребителите, практики в други училища, посредници, нормативни решения и пр.

Неуспехите в иновационния процес се дължат на:

- слабо лидерство;
- слаба организация;
- лоша култура на училището;
- липса на упълномощаване;
- лошо управление на знанията;
- слабо структурирани цели;
- липса на екипност;
- слаб контрол на резултатите;
- лоша комуникация;
- отсъствие на информираност.

Видовете иновации в училищното образование могат да бъдат:

- продуктови;
- процесни;
- радикални;
- еволюционни (постепенни);
- стратегически;
- тактически;
- оперативни;
- национални;
- регионални;
- локални;
- организирани;
- неорганизирани.

Локацията на иновациите в училище е:

- в ергономията и дизайна;
- в средата – забележителна, да радва сетивата, да показва живот, да провокира с мебели и обстановка, да има напр. тиха музика в междучасията, да има свежи цветове и съгласие между тях, да се отстранят тежките неприятни миризми;
- в свободното време – да се манипулира положително, да не тежи и да не бъде с казармен график, да е среща за идеи и диалог, а не за злободневни клюки и дрязги;
- в емоциите – да няма страх, да си личи емпатийността, да има непринудено инспириране на положителни емоции;
- в безопасността – превенция, положителни алтернативи, психосоциални умения, социално компетентно поведение, смислени роли на учениците, премахване на отчуждението и наличие на личностно значими извънкласни дейности, внимателно проучване на персонала, моделиране на просоциално поведение, разработване на дисциплинарна кодификация, запознаване на родителите с плана за безопасност на училището, вменяване на отговорност на родителите за поведението на децата им, разработване на дисциплинарни стратегии на учителите от рода на: да не повишават глас, да не докосват сърдити и развълнувани ученици, да опитват ученикът да стои седнал, успокояване на класа, описване на възможности за решаване на конфликта, ползване на друг ученик за помощ, даване на възможност за търсене на помощ от ръководството на училището, по възможност документиране на инцидента и информиране на ръководството, декларация за политиката в областта на безопасността; нулева толерантност към насилие, агресия, упойващи вещества и тормоз;
- в мениджмънта – промяна стила на ръководство, статут на директора като организационен лидер, ползване на интерактивен, а не технически мениджмънт и пр.;
- в интеракциите – напр. между софтуер и образователна среда, между концепции, между конвенции, между образователни философии, между обучаващи прадигми, между традиция и нова-

торство, между емоции и познание, между възприемане и действие;
- в учебното съдържание – писане на по-добри учебници;
- в ДОИ – промяна по новото съдържание;
- в продукта – търсене на различни изражения и обогатяване на стандартния образователен продукт за училището чрез допълнителни квалификации и бързо прехвърляне на знания и умения в други контексти;
- в процеса на обучение– да се търсят различни форми на изява на процеса на обучение (в дидактиката са описани над 20 разновидности на процеса на обучение, но кой да ги ползва?);
- в процеса на възпитание – напълно загърбен и затлачен процес, но да се обърне внимание на нови форми на възпитание;
- в пазара – разширяване на сегмента на потребителите на образователния продукт, отказ от задържаща стратегия, търсене на наша и международна конкурентноспособност, проучване избора на работодателите, разработване на проекти;
- в организационните форми – надали има повече от 20 организационни
- форми на обучение (стандартни и нестандартни). Особено учудване и потрес предизвикват нестандартните форми (от рода на специализираните външни форми) на интерактивното обучение. Обикновено към тях се отнасят интерактивният урок, интерактивната екскурзия, тренинги, уъркшоп. Веднага искам да посоча, че интерактивният урок не е отделен тип, така както и „проблемният“. Той си има конкретна цел, както всички други уроци. Интерактивността не може да бъде цел. Тя е средство. Всъщност интерактивният урок е една интерактивна сесия с търсени определени резултати. Особена насмешка буди още отделянето на такива уроци като урок – лекция, урок – беседа, урок – семинар, урок – потапяне, урок – съревнование, тетрален урок, урок – взаимообучение на учениците, урок за търсене на истината, уроци по мъдрост, урок – конкурс, урок – турнир, урок – щафета, урок – дуел, урок – аукцион, урок – бенефис, урок – жив вестник, урок – трибунал, урок – сюрприз, урок – патентно бюро, урок – цирк, урок – научен съвет, урок – кръстословица, урок – рецензия и пр.

Всичко това няма нищо общо с иновациите и представлява:
- абсурдност;
- пародийност;
- екстравагантност;
- лош вкус;
- лекомислие;
- безотговорност;
- липса на разбиране;
- методически скеч;
- небрежност;
- парвенюшка произволност;
- унижение в постмодернизма;
- магическа илюзорност;
- фантазията, че кравите с оригинални имена дават повече мляко от безименните типизирани крави;
- дразнеща предубеденост;
- единност под формата на семейство Симпсън;
- на мястото на търсени върхови постижения и активност се поставя търсене на глупостта;
- гротескна имплантация;
- конвулсия на методични напъни;
- ексцесия на иновационните разстройства и др.;
- в дизайна на обучението (целите) – почти няма учители да пишат целите си по таксономията на Блум, да не говоря за нейната ревизирана версия или по -нови таксономии като тази на Р. Марцано;
- в методите и технологиите – за участниците в конференцията предоставям
- в края на доклада пълен списък на 121 общи методи на обучение в съвременен вариант и пълен списък само на интерактивните методи – 175. Нека поне част от непознатите да влязат в употреба. Няколко думи за много модерното сега Blended Learning – смесено (хибридно) учене

(off-line и on-line). То представлява един микс между обучението лице в лице и обучението чрез информационно-комуникативни технологии. В него се смесват две образователни среди – реална и виртуална. Тук учителят може да започне с добре структуриран урок и да завърши с последващи материали онлайн. При наличието на нашето поколение „бейби – бум“ след Втората световна война и сегашното поколение Y, то това е един добър хибрид. Сега се пише и за Flexible learning – гъвкаво учене (обучение), което включва повече удобство и персонализация. Отнася се повече за виртуална образователна среда с много ресурси в нея. В нея освен компютър, мобифон, айпод и пр. се използва personal digital assistant (PDA) – palmtop computer (джобен персонален компютър), т. е. персонален информационен мениджър. Той ползва интернет, интранет (частна мрежа на училището) , екстранет (част от интранета) и пр.;

- в оценяването на учениците – нови методи, напр. „автентично оценяване“;
- в ресурсите – мултимедии, информационни материали, нагледни средства. помагала, пособия и пр.;
- в класната стая – най-вече функционалност (интерактивни бели дъски; интерактивен дисплей, свързан към компютър и проектор, който се контролира с пръст или показалка), подвижни масички за един ученик, телевизори, LSD проектори, мултимедия, компютър, принтер, CD, DVD и др. удобства; богата стимулна среда (интериор, дизайн, осветление) и др.;
- в преподаването – има около 50 най-често срещани класически техники на преподаване, а сега тенденцията (много опасна) е да се върви от класическо преподаване към фасилитиране, в което учителят е само модератор, посредник, активатор, но не и преподавател. Не е лошо да се познават стандартите на преподаване в САЩ и страните от Европейския съюз, където фасилитирането е част от преподаването;
- в ученето – познати, обяснени и предписани са около 30 – 40 техники на учене, вкл. мнемотехники. Добре е учениците да се учат на тях. Колко от учителите го правят, след като и те са забравили как се учи;
- във връзките с обществеността и потребителите – да не се пренебрегват познатите 40 метода и 50 форми на връзки с обществеността и да се ползват тези, които са функционални за определено училище, или да се търсят нови;
- в ценностите – съществуват около 25 базови ценности на училищата, ориентирайте се към тях, но са твърде елементарно представени на сайтовете на училищата;
- в нормативните документи – независещи иновации от училищата, някой път твърде прибързани и неадекватни;
- в културата на училището – да се познават базисните 45 вида култури и да се избягват редица от тях, за училище специално са тотално непригодни (но се срещат някъде): невротична, драматична, мнителна, безразлична, депресивна и принуждаваща;

Да има национална награда за иновации в училище със систематична скала за идентифициране, регистриране, оценка и показване на опита. В публичния сектор иновациите трябва да имат обществена стойност, напредък към културни и социални цели, да решават проблеми и предизвикателства. Трябва ли училищата да станат лаборатория за иновационни практики? Някой би казал – да. Всъщност отговорът е сложен и аз не бих препоръчал всички да се втурнат към това, за да не се окаже, че отново са открили велосипеда. Напротив, би трябвало да има централна лаборатория, която да да функционира като инструмент за управление на знанията и която събира, проучва и разпространява иновационни практики.

От управленска гледна точка МОМН би трябвало:

- да стимулира и улеснява иновативните практики;
- да подпомага директорите и училищните ръководства за повишаване капацитета на иновационните практики;
- да подпомага сътрудничеството и трансфера на иновации в училищата;
- да насърчава високите стандарти на преподаване;
- да разширява обмена на знания за иновациите чрез използване на висшите училища и департаментите;
- да създаде политика за образователните иновации;
- да подпомогне съблюдаването на принципите за иновативни практики – партньорство, отзивчививост, отговорност, ефективност, етичност, критичност, адекватност;
- да се даде форум на иновациите – дебати, публикации, семинари, конференции, електронни дискусии, бюлетин, уебсайт, работни срещи, база данни, мрежа за партньорство и пр.

Какво представлява иноваторът в обучението? Той е физическо лице, което има желание за поемане на рискове от приемането на „нови“ методи, продукти или практики, които не са широко използвани до момента на въвеждането им.

Бариерите пред иновационните практики, които малко или никак не се познават, са следните:

- разпространение на иновациите сред неподходящи хора;
- иновациите не се разбират от потребителите;
- непредставяне в някакъв срок;
- иновацията вече не е валидна;
- иновацията не се отнася до проблем на училището;
- наличие на ограничения в училищната организация;
- няма съответната култура на училището;
- необвързване със стратегията на училището;
- резистентност и консервативност към промяната.

Подходи към иновациите:

- Problem Solver Model – търси решаване на проблемите на вътрешните и външните потребители.
- R, D, D модел (The Research, Development and Diffusion Process Approach), в който създаването на иновации става в специализирани звена.
- Подход на социалната интеракция (The Social Interaction Approach), в който се набляга на взаимодействие между училищата за разпространение и трансфер на информацията при решаване на проблеми.
- ◈ Подход на националната дифузионна мрежа (The National Diffusion Network Approach), който разчита на създаване на национални иновативни програми, а техните предложения и донякъде решения се разпространяват чрез демонстранти от рода на агенти на иновациите (представители на МОМН, ВУЗ, на училищата) и фасилитатори.
- Подход за трансфер на технологии.

Ето базисните принципи за иновациите:

- целта е успех, а не някакъв процес;
- реформите в образованието и иновациите да са в унисон с човешката природа;
- иновацията не е равна на спасение;
- трябва да помним, че сме отговорни за всяка иновация.
- иновациите се пораждат от въпроси, проблеми и идеи в обучението;
- иновациите се нуждаят от система – формална или неформална;
- иновацията е страст и скрита болка;
- иновацията е със съществена важност за оцеляването;
- иновацията е социално изкуство и интерактивен процес;
- иновацията не е линейна пътека и изисква обратна връзка;
- иновация без методология е само късмет;
- няма иновация без мениджмънт;
- премахване на страха;
- иновацията е работа, която изисква знания, изобретателност, талант, находчивост, усърдие, постоянство и целенасоченост (да не забравяме, че Yahoo, Google и Facebook са създадени от студенти).

Списъкът на методите на обучение по азбучен ред на английски език, независимо от търсената стратегия, съдържа обобщено следните номинации:

1. Anticipation Guide – предвиждащо ръководство.
2. Assigned Questions – възложени въпроси.
3. Author's Chair – столът на автора.
4. Balanced Literacy – балансирана грамотност.
5. Book Talks – книгите говорят.
6. Brainstorming – мозъчна атака.
7. Case Studies – изучаване на казуси.
8. Categorizing – категоризиране.

9. Classroom Conversations – разговори в класната стая.
10. Cloze Procedure – допълване на пропуснати думи.
11. Clustering – групиране.
12. Compare & Contrast – сравни & различи.
13. Computer Assisted Instruction – обучение с помощ от компютър.
14. Concept Attainment – достигане до концепция.
15. Concept Formation – формиране на концепция.
16. Concept Maps – карта на концепции.
17. Conducting Experiments – провеждане на експерименти.
18. Cooperative Learning – групово учене.
19. Creative Problem Solving – креативно решаване на проблеми.
20. Debates – дебати.
21. Decision-making Process – процес на вземане на решение.
22. Demonstrations – демонстрации.
23. Didactic Questions – дидактически въпроси.
24. Discussion – дискусия.
25. Drill & Practice – упражнение & практика.
26. Essays – есета.
27. Experience Charts – таблици на опита.
28. Explicit Teaching – подробно обучение.
29. Expository, Narrative & Persuasive Writing – разяснително, разказвателно & убеждаващо писане.
30. Field Observations – теренни наблюдения.
31. Field Trips – теренни пътувания.
32. Focused Imaging – фокусирано представяне.
33. Games – игри.
34. Graphic Organizers – графично систематизиране.
35. Guided & Assisted Reading – направлявано и подпомагащо четене.
36. Guided & Assisted Retellings – направляван и подпомагащ разказ.
37. Guided Reading & Thinking – направлявано четене и мислене.
38. Heterogeneous Grouping – хетерогенни групи.
39. Homogeneous Grouping – хомогенни групи.
40. Independent Research – независимо изследване.
41. Inquiry – проучване.
42. Instructional Groups – обучителни групи.
43. Interdisciplinary Approach – интердисциплинарен подход.
44. Interviewing – интервюиране.
45. Jigsaw – групов пъзел.
46. Journal Writing – писане на дневник.
47. K-W-L (KWL (K – What I KNOW, W – What I WANT to Know, L – What I LEARNED) – Какво зная – Какво искам да зная – Какво научих.
48. Laboratory Groups – лабораторни групи.
49. Learning Activity Packages – пакети за учебна дейност.
50. Learning Centers – центрове за учене.
51. Learning Contracts – договори за учене.
52. Learning Logs – дневници за учене.
53. Lecture – лекция.
54. Listen & Visualize – чуй и визуализирай.
55. Literacy Centered Instruction – обучение, насочено към грамотността.
56. Literature Based Instruction – обучение на основата на литературата.
57. Literature Circles – литературни кръжоци.
58. Mind Mapping – карта на ума.
59. Mini Lessons – миниуроци.
60. Miscue Analysis – анализ на грешките.
61. Model Building – моделиране.

62. Modes of Reading – начини на четене.
63. Multiple Intelligence – множествена интелигентност.
64. Narrated Reading – разказващо четене.
65. Narratives – описания.
66. Needs-based Grouping – групи, съставени на основата на нуждите.
67. Novel Studies – изследвания на роман.
68. Oratory, Public Speaking and Speech Writing – ораторство, публична реч и писане на реч.
69. Panels – панелно (модулно) обучение.
70. Per Partner Learning – партньорско учене.
71. Picture Books and Illustrator Studies – детски книги и илюстриране.
72. Picture Word Inductive Model (PWIM) – индуктивен модел „нарисувай думата".
73. Probable Passage – вероятен откъс.
74. Problem Solving – решаване на проблеми.
75. QARs – Въпрос – отговор – отношения.
76. Questioning Levels – нива на въпроси.
77. Questioning Techniques – техники на разпитване.
78. RAFT – Role/Audience/Format/Topic – Каква е ролята на пишещия ученик (репортер, критик, наблюдател, свидетел) – Кой би прочел това (учителят, други ученици, родители, членове на общността) – Какъв е най-добрият начин да се представи написаното (писмо, статия, репортаж, стихотворение) – Кой или какво е темата на написаното (някой известен изобретател, животът в бъдещето).
79. Read Aloud – прочети на глас.
80. Reading for Meaning – четене за разбиране на смисъл.
81. Read & Paraphrase – прочети и преразкажи.
82. Read & Respond – прочети и отговори.
83. Read, Pause & Reflect – четене, пауза, разсъждение.
84. Readers' Theater – театър на читателя.
85. Reciprocal Reading – реципрочно четене.
86. Reflective Discussion – коментарна дискусия.
87. Reports – доклад.
88. Research Projects – изследователски проекти.
89. Response Journal – дневник на отговорите.
90. Role Playing – ролева игра.
91. Running Record – текущ протокол.
92. Scaffolding – скеле на темата.
93. Science Fairs – панаир на науката.
94. Science Olympics – научни „олимпийски" игри.
95. Self Monitoring Strategies – стратегии за самонаблюдение.
96. Simulations – симулации.
97. SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, and Review) – проучване, въпрос, четене, изложение, преглед.
98. Sociograms in Literature – социограма в литературата.
99. Story Mapping – карта на разказа.
100. Storytelling – разказване на истории.
101. Structured Controversy – структурирано противопоставяне.
102. Structured Overview – структуриран преглед.
103. Study Groups – групи за учене.
104. Surveys – изследване.
105. Synectics – синектика.
106. Talking Circles – кръжоци за изказвания.
107. Team Teaching/Modeling of Instruction – групово преподаване/моделиране на обучение.
108. Think Alouds – мислене на глас.
109. Think, Pair, Share – мисли, свържи, сподели.
110. Thinking Strategies – стратегии за мислене.

111. Tutorial Groups – консултативни групи.
112. Visual Imaging – визуално представяне.
113. Webbing – мрежи.
114. Web Quests – въпроси в мрежата.
115. Word Walls – стени от думи.
116. Working with Words – работа с думите.
117. Writing to Inform – писане за информиране.
118. Write Aloud – пиши на глас.
119. Writer's Workshop – работилница на писателя.
120. Writing Conferences – конференции за писане.
121. Writing Process – процес на писане.

Интерактивни методи:
Instructor Action: Lecture (преподавателска дейност: лекция):

- Picture Prompt (бърза снимка);
- Think Break (прекъсване за мислене);
- Choral Response (групов отговор);
- Instructor Storytelling (разказ на обучаващия);
- Empty Outlines (празни схеми или очертания);
- Classroom Opinion Polls (проучване на мнението в класната стая);
- Total Physical Response (TPR) (тотален физически отговор);
- Hand Held Response Cards (карти за гласуване);
- Student Polling (гласуване на учениците);
- Self-Assessment of Ways of Learning (самооценяване на методите на учене);
- Quote Minus One (непълен цитат);
- Everyday Ethical Dilemmas (ежедневни етични дилеми);
- Polar Opposites (полярни мнения);
- Pop Culture (попкултура);
- Make Them Guess (накарай ги да познаят);
- Make It Personal (лични истории или направи го лично);
- Read Aloud (чети силно или прочети го на глас);
- Punctuated Lectures (прекъсвано четене или прекъсвана лекция);
- Word of the Day (дума на деня);
- Recall, Summarize, Question, Connect, and Comment (припомняне, обобщение, въпрос, връзка и коментар);
- Focused Listing (насочено изброяване);
- Background Knowledge Probe (предварително проучване на знанието);
- Goal Ranking and Matching (съпоставка и класиране на целите);
- Interest/Knowledge/Skills Checklist (контролен списък на интереси/знание/умения);
- Documented Problem Solutions (разрешаване на документиран проблем);
- Instructor Action: Lecture (Small Class Size) (преподавателска дейност – малък клас);
- Pass the Chalk (предай тебешира нататък);
- Quaker Meeting (квакерска среща);
- Town Hall Meeting (общински съвет);
- The Half Class Lecture (разделяне класа наполовина);
- Tournament (състезание).

Student Action: Individual (many of these can be used as partnerwork or groupwork instead; or may escalate to that after some individual effort):

Ученическа дейност: индивидуална (много от посочените могат да се използват и като работа с партньор или в група, или могат да прераснат след това в известно лично усилие):

- One-Minute Papers (едноминутен отговор);
- Muddiest Point (неясен въпрос);
- Misconception Check (проверка за недоразумение);
- Drawing for Understanding (рисунка за разбиране);

- What's the Principle (какъв е принципът);
- Haiku (хайку);
- Bookmark Notes (отбелязване докъде е четено);
- True or False? (Истина или лъжа?);
- "Real-World" ("истинският свят");
- Concept Mapping (начертаване на концепция върху карта);
- Advice Letter (писмо със съвет);
- Tabloid Titles (съкратени заглавия);
- Bumper Stickers (лепенки);
- One-Sentence Summary (съдържание в едно изречение);
- Directed Paraphrasing (насочено перифразиране);
- Word Journal (дума-дневник);
- Truth Statements (твърдения „истина е, че...");
- Objective Check (проверка на целите);
- Opposites (противоположности);
- Student Storytelling (разказ на ученика);
- Application to Major (приложимост към основните предмети);
- Pro and Con Grid (поле „за и против");
- Harvesting (събиране на реколтата);
- Chain Notes (бележки „предай нататък");
- Focused Autobiographical Sketches (насочени автобиографични скици);
- Course-Related Self-Confidence Surveys (проучване за самоувереният ученици);
- Profiles of Admirable Individuals (профили на уважавани личности);
- Memory Matrix (матрица за запомняне);
- Categorizing Grid (поле за категоризиране);
- Defining Features Matrix (матрица за дефиниране на признаци);
- What/How/Why Outlines (схеми какво/как/защо) ;
- Approximate Analogies (приблизителни аналогии);
- Problem Recognition Tasks (задачи за разпознаване на проблема);
- Switch it up! (Размени ги!);
- Reading Rating Sheets (лист за оценка на материала);
- Assignment Assessments (оценка на домашните работи);
- Exam Evaluations (оценяване на изпитите);
- Group-Work Evaluations (оценяване на груповата работа);
- Teacher-Designed Feedback Forms (форми на оценяване, разработени за специфичните нужди на класа);
- Writing Fables (писане на басни).

Student Action: Pairs: (Ученическа дейност: Двойки):

- Think-Pair-Share (мисли-образувай двойка-сподели);
- Pair-Share-Repeat (образувай двойка-сподели-повтори);
- Teacher and Student (ученик и учител);
- Wisdom of Another (мъдростта на другия);
- Forced Debate (принудителен дебат);
- Optimist/Pessimist (оптимист/песимист);
- Peer Review Writing Task (партньорска проверка на писмена работа);
- Invented Dialogues (измисли диалози);
- My Christmas Gift (моят коледен подарък);
- Psychoanalysis (психоанализа).

Student Action: Groups: (Ученическа дейност: Групи):

- Jigsaw (Group Experts) (моторен трион – експерти на групата);
- Pick the Winner (избери победителя);
- Lecture Reaction (реакция на учебен материал);
- Movie Application (примери от филми);
- Student Pictures (ученически рисунки);

- Definitions and Applications (дефиниции и приложения);
- TV Commercial (телевизионни реклами);
- Blender (смесител);
- Human Tableau or Class Modeling (жива картина или изработване на модели);
- Build From Restricted Components (направи от забранени компоненти);
- Ranking Alternatives (подреждане на възможностите);
- Simulation (симулация);
- Group Instructional Feedback Technique (техника за обратна връзка с групата);
- Classroom Assessment Quality Circles (жури за оценяване на качеството на преподаване);
- Audio and Videotaped Protocols (аудио- и видеозаснемане в клас);
- Imaginary Show and Tell (представяне на въображаема тема);
- Six Degrees of „RNA Transcription Errors" (шест степени на „грешки в ДНК репликирането").

Facebook:
- Replace Discussion Boards (стена за дискусии);
- Notify Students Quickly (бързо уведомяване на учениците);
- Fan Page (страница на почитателите);
- Direct Facebook Friendship (пряко приятелство).

Twitter:
- Student Summaries (ученически обобщения);
- Quick Contact (бърз контакт);
- Community-Building (изграждане на общност);
- Twitter Projects (проекти „Туитър");
- Tweeted Announcements (съобщения в „Туитър");
- Brainstorm (брейнсторм);
- Twitter Poll (гласуване в „Туитър");
- Post Links (слагане на линкове в „Туитър").

YouTube:
- Video Demonstrations (видеодемонстрация);
- Student Videos (ученически видеоклипове);
- Interactive Video Quizzes (интерактивни видеовикторини);
- Movie Clips (филмови отрязъци);
- Embed Into PowerPoint (интегриране в Power Point).

Wikis: Уикипедия
- Group Wiki Projects (групови проекти в Уикипедия);
- Wiki Class Notes (бележки на класа в Уикипедия).

Blogs: (Блогове)
- Questions to Students (въпроси към учениците);
- Provide Links (осигуряване на връзки);
- Substitute for Blackboard Discussion Board (заместител на черната дъска за дискусии);
- Creating Groups (създаване на групи);
- Quick Division (бързо разделение);
- Question and Answer Cards (карти за въпроси и отговори);
- Telescoping Images (приближаване на картини);
- Speed Sharing (скоростно споделяне);
- Trio Rotation (ротация на трио);
- Go to Your Post (отиди към мястото си);
- Four Corners (четири ъгъла).

Icebreakers: Предразполагане към общуване (разчупване на ледовете):
- Introduce Your Partner's Non-Obvious Trait (покажи неочевидна отличителна черта на партньора);
- Brush with Fame (среща с известен);
- Name Game (игра на имена);
- Human Bingo (човешко бинго);
- Line Dance (танц в линия);
- Two Truths and a Lie (две истини и една лъжа).

Games (Useful for Review): Игри (Полезни за обобщение):
- Crossword Puzzle (пъзел-кръстословица);
- Jeopardy (рuck печели);
- Pictionary (рисунки-загадки);
- Super-Password (супер парола);
- Guess the Password (познай паролата);
- Twenty Questions (20 въпроса);
- Hollywood Squares (холивудски звезди);
- Scrabble (анаграми);
- Who am I? (кой съм аз).

Interaction Through Homework: (Взаимодействие чрез домашна работа):
- Find the Company (намери групата);
- Diagnostic Learning Logs (дневник за диагностика на ученето);
- Process Analysis (анализ на процеса);
- Productive Study-Time Logs (дневници за продължителността на ученето);
- Double-Entry Journals (дневници за двоен запис);
- Paper or Project Prospectus (програма за есе или проект);
- Annotated Portfolios (анотирано портфолио).

Student Questions: (Ученически въпроси):
- Student Questions (Index Cards) (въпроси на ученика-фишове);
- Student Questions (Group-Decided) (въпроси на ученика-определени от групата);
- Questions as Homework (въпроси като домашна работа);
- Student-Generated Test Questions (тестови въпроси, измислени от учениците);
- Minute Paper Shuffle (разбъркване на бързи въпроси).

Role-Play: Ролеви игри:
- Role-Playing (ролева игра);
- Role Reversal (размяна на ролите);
- Jury Trial (съдебен процес);
- Press Conference (пресконференция);
- Press Conference (Guest Speaker) (пресконференция с гост);
- Analytic Memo (аналитична паметна бележка).

Student Presentations: Ученически презентации:
- Fishbowl (паница за риба).
- Impromptu Speeches (речи без предварителна подготовка).
- Anonymous Peer Feedback (анонимна обратна връзка).
- PowerPoint Presentations (презентации с PowerPoint).
- Brainstorming: Брейнсторминг (мозъчна така или групово генериране на идеи):
- Brainstorming on the Board (брейнсторминг пред черната дъска);
- Brainstorming Tree (дърво на брейнсторминга);
- Brainstorming in a Circle (брейнсторминг в кръг);
- Chalk Talk (разговор с тебешир).

Online Interaction: Взимодействие онлайн:
- Online Chat (All-Day) (онлайн чат-цял ден);
- Online Chat (Quick) (онлайн чат-бърз;)
- Online Evaluation (оценяване онлайн);
- Pre-Class Writing (писане преди часа);
- E-Mail Feedback (обратна връзка по електронна поща).

Литература:

1. http://en.wikipedia.org/wiki/World_Innovation_Summit_for_Education.
2. http://festival.1september.ru/articles.
3. http://olc.spsd.sk.ca/DE/PD/Instr/alpha.html
4. http://psylist.net/pedagogika/yrok.htm.
5. www.fctl.ucf.edu/teachingandlearningresources/CourseDesign/Assessment/content/101_Tips.pdf.

РАЗВИВАНЕ НА РОДИТЕЛСКИ УМЕНИЯ В КОНТЕКСТА НА СЪТРУДНИЧЕСТВОТО МЕЖДУ СЕМЕЙСТВОТО И ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ИНСТИТУЦИЯ (ДЕТСКА ГРАДИНА И УЧИЛИЩЕ)

Райна Захариева
СУ „Св. Кл. Охридски", ДИУУ

Тази статия разглежда една от най-важните теми в образователнста система – взаимодействието между семейството и детската градина и училището. Представени са три рискови групи от родители, които не осъществяват отговорна родителска връзка със своите деца. От друга страна са очертани слабостите на съвременната правна система. Изход към позитивна промяна на настоящата ситуация е предложен във формирането на умения у родителите за партниране с училището и учителите в процеса на възпитание и образование на децата. Методологията на работата включва дидактически инструменти, разработени като помагала за родители, наречени „Пътешествие в родителството".

Живеем във време на промяна, свързана с прехода от един начин на мислене, разбиране и действия към нов, по-различен и глобален. Именно поради това по-бавна е промяната в образователната система, свързана с реализиране на нови **човешки и ролеви отношения** учител – дете/ученик, учител – родител; родител – дете. И тъй като възрастните (учители и родители) не бяха подготвени за настоящата промяна, то в последните години се засилват различни негативни тенденции както в училище – с увеличаване на агресивността и девиантното поведение на деца и юноши, така и в семейството – където се наблюдава изостряне на взаимоотношенията между деца и родители. Тази ситуация по безспорен начин показва, че **възрастните** – семейството и образователната институция – които имат отговорност за децата, имат потребност **от помощ и подкрепа**, за да реализират **сътрудничество, базирано на новите взаимоотношения между тях, в името на детето/ученика.**

Осъзнаването на тази отговорност от всички би помогнало както на детето, за да му се „спестят затрудненията" по време на възрастовото израстване и съзряване, така и на възрастните, които чрез помощта си към детето ще развиват своя характер, социални и емоционални умения и ще трансформират личността си. В този контекст въпросът вече може да бъде преформулиран как учителят да *си сътрудничи* с родителя за постигане на основните нужди на детето. Детето има нужда от разбиране, емоционална подкрепа и насочване в процеса на неговото развитие, преминаване през възрастовите (кризисни) периоди и съзряване. Всъщност няма кой друг да подкрепи детето по пътя на неговото израстване освен възрастните в техните различни роли на учител и родител. В този смисъл те оказват влияние върху неговото развитие като *образци на поведение*, затова трябва да поемат своята *отговорност за модела* на подражание, който предават на децата.

В периода на промени учителят е изправен пред различни проблеми в своята възпитателно-образователна практика. С някои от тях той се справя интуитивно, с други проблеми – постарому. Всяко време обаче има своите „нови" решения на „старите" проблеми. Затова учителят има нужда от *информация* за тяхното разпознаване и ефективно решаване. Учителят е този, който ежедневно наблюдава и работи с детето/ученика, често пребивава по-дълго време с него от родителя. Той е „свидетелят" на възрастовите изменения, *актуалните нужди, потребности и потенциал* на детето на детето, за които трябва да информира родителя/ите.

Когато стане въпрос за другите отговорни възрастни за развитието и възпитанието на детето – родителите, не може да не се отчете познатият факт, че няма училище за родители, затова всеки се учи да бъде родител чрез разрешаването на различните ситуации със своето дете, или т.нар. учене чрез опит – грешка, чрез напътствия от „препатили" приятели, роднини и съседи. Нашите изследвания показват, че голяма част от родителите използват остарелите модели на отглеждане и възпитание (от техните родители и прародители), които не им помагат във всички ситуации с детето. Също така установихме, че всеки родител иска да бъде успешен, да бъде оценен като отговорен, добър, грижовен и обичащ. Поради това, че той е *емоционално включен,* най-често допуска повече емоционалност, отколкото рационалност в действията си към детето.

И все пак кои са причините, които затрудняват развиването на родителски умения? Причините за това са обединени в три групи:

а) Личностни рискови характеристики на родителя. Към тази група родители спадат:

• Родителят, който не е бил обгрижван като дете.

Този вид родител не е видял, почувствал и преживял грижовен родителски модел, затова е възможно да не знае как да се грижи или как да изгражда своята социална подкрепа към собственото си дете, за да намали неговия стрес. В резултат на отхвърлянето или агресията, научени в ролята на жертва или свидетел на насилие, в него се развива състоянието емоционална депривация. Впоследствие това състояние може да бъде в основата на насилствено или отхвърлящо поведение като възрастен. Доказано е, че ако детето е запомнило наложената му дисциплина като нечестна, неправилна и вредна, това е предпоставка за появата на алкохолни депресивни разстройства, когато стане възрастен.

• Родител, който има емоционални и психични трудности.

Когато родителят е депресиран, често превръща семейната среда в разрушителна, враждебна и отхвърляща. Продължителното емоционално дистанциране на депресираната майка е свързано с различни поведенчески реакции у детето, като по-слаба емоционална отзивчивост, по-трудно адаптивно поведение, когато е при малкото или подрастващо дете – детето чувства различно, усеща безпокойство, което води до изолация и поведенчески разстройства при по-големите деца. Слабата или липсваща заинтересованост на бащата може да бъде причина за негативни ефекти и проблеми по-често в поведението на момичетата, отколкото при момчетата.

• Родител, който е зависим от алкохол или наркотици.

Два са моделите на майката, зависима от алкохола. Когато лично тя е в периода на криза, се наблюдава модел на „отхвърлящата" майка, а когато е в трезвите периоди, тя е в модела на „свръхзагрижената" майка. За бащата алкохолик е характерно, че неговото агресивно поведение е насочено предимно към жената. В случаите на нарастващо насилие към нея се увеличава и вероятността за насилие над детето/децата. Употребата на алкохол и наркотици от родителите води до увеличаване на риска за употреба от детето/децата им.

• Майката е подрастваща.

При подрастващата майка по-често се наблюдава поведение на безотговорен родител. Тя има нереалистични очаквания за развитието на детето; за нейната роля в този процес; за нейното поведение – като бъдещ модел за детето; отделя по-малко внимание на детето и време за вербално общуване. Самата майка има своите нужди и потребности, които „чакат" и трябва да бъдат задоволени. Детето на подрастваща майка може да се роди преждевременно, с много ниско тегло и/или здравословни проблеми. Проблемът „подрастващата майка" най-често е свързан с бедността или с традицията на етноса. В тази връзка е важно отново да подчертаем, че единствено физическото развитие и половото съзряване не са достатъчни едно момиче да поеме отговорността да бъде родител. Ранните раждания на момичета след 15, 16 години са съпроводени с много рискове както за майката, така и за детето. Известно е, че майката може да даде на детето си това, което тя е развила в себе си. Ако нейното развитие е на нивото на тийнейджър, не може да се очаква, че тя ще даде на детето си грижовност, подкрепа, сигурност и мъдрост.

б) Ситуационни рискови характеристики.

Към тази група са обединени семейства със следните характеристики:

• Семейство в бедност.

Детската бедност е „*ситуация, при която детето има стандарт на живот, който не допринася за неговото физическо, умствено, духовно, морално и социално развитие*". Рискът от бедност е най-голям в домакинствата, в които никой не работи. Последица от бедността е нарушаването на детските права в няколко сфери – здравеопазване, образование и личностно развитие, социално включване и участие, както и други потребности, нововъзникващи в бързо променящия се свят. Най-общо, това е лишаването на децата от равни възможности за бъдещо развитие. От друга страна, нарушаването на основните детски права по различни причини (различни форми на дискриминация) е предпоставка за бедност. Друго следствие от бедността е, че тя влияе индиректно върху процеса на *социализация* на децата и родителите. Бедността е един от основните рискови фактори за родителството. Много бедни млади хора, които са станали родители, изпитват съпружеска или емоционална депривация, упражняват семейно насилие и се чувстват неуспяващи извън семейството. Бедността се свързва с майчинството. Като резултат родителят показва по-слабо обгрижване и отговорност към детето си. Майката с нисък доход изпитва по-високи нива на депресия, често се чувства в несигурна среда и е по-вероятно да има деца с по-ниско тегло – недохранвани, да се чувстват по-самотни. Рискът от бедността е най-голям при децата със самотен родител и при децата в многодетни домакинства.

• Самотен родител – глава на семейство.

Статистиката показва, че близо едно от всеки три деца живее със самотен родител (31,1%): деца от разведени семейства; повишена конфликтност между родителите в семейството; родител, който преживява загуба на партньора си; родител, който има специални образователни потребности.

в) Детски рискови характеристики.

Ще изброим само групите деца, които попадат в тази категория: преждевременно родени деца; хронично болни деца; трудни деца; деца със специални образователни потребности; деца в риск – в бедност; деца жертви на насилие и експлоатация; деца бежанци; деца на улицата; деца, използвани за тежък труд; деца жертви на трафик; деца жертви на престъпления; деца извършители на престъпления и деца, сами в интернет.

Така представените групи не претендират за изчерпателност, но не може и да не се отчете тяхното реално присъствие в нашия живот. Затова, когато се говори, че има висока степен на родителска неглижираност или липса на отговорност, трябва да се отчитат причините, които пораждат тези явления. И в тази връзка става ясно, че родителите имат нужда от различна помощ и развиване на различни умения.

Във всяко целенасочено взаимодействие има предварителни *очаквания* между партньорите. Прегледът на българските изследвания по тази тема [1] показва наличието на *три типа ролеви очаквания към учителя:*

- Първият тип очаквания се отнасят до *прекия обучителен процес* („Учителят е да учи децата“);
- Вторият тип очаквания – „*периферни очаквания*“, се отнасят до взаимодействията на учителя с родителите и с обществеността. И при тях очакванията към учителя са адресирани непряко към подпомагане възпитанието и обучението на децата.
- Третият тип очаквания се отнасят до *обществената включеност* на учителя – до призванието учител като прогресивна личност и е естествено той да бъде част от позитивните процеси на промяна, които протичат в обществото.

Доколко тези ролеви очаквания към учителя са запазени и днес, двайсет години по-късно? Този въпрос беше предмет на изследване в три посоки: *очаквания на родителите от образователните институции детска ясла и детска градина;очаквания на учителите от родителите и очаквания на родителите от учителите.*

Родителите на децата от детската градина имат свои очаквания към професията на детския учител и статуса на неговата роля. Зад част от тях могат да бъдат открити черти от старите патриархални модели на възпитание, които ограничават съвременната роля на родителя.

Друга група родителите приписват на учителя и допълнителни функции, близки до тези на майката: *детето да бъде нахранено добре, да бъде гледано добре (да се преоблича, когато се изпоти; да се подкана да ходи до тоалетната и др.).*

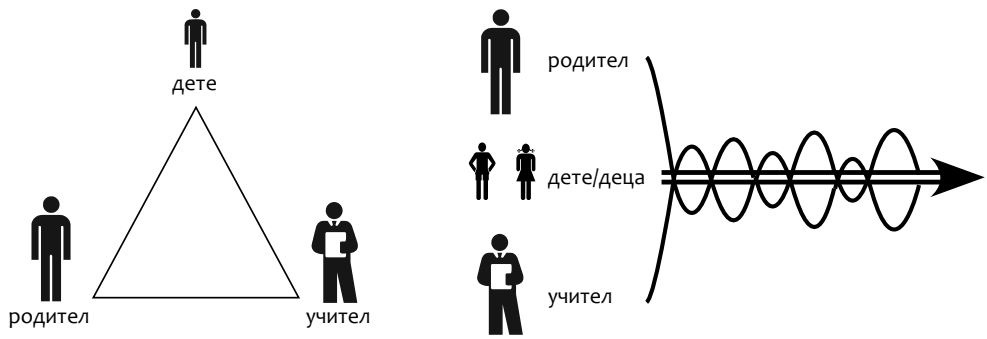
Малка част от родителите са носители на *новите модели* на възпитание на детето, в които откриваме *терминални (екзистенциални) ценности* – цели, които родителят би искал да постигне за възпитанието на детето си, които определят смисъла на живота му, важното и значимото за него и детето, а също така и *инструментални ценности* – включващи средствата, които представляват алтернативни поведения, чрез които се постигат желаните терминални цели от здраве, развитие на потенциала, свобода, творчество, увереност в себе си [4].

Тези идеи предполагат по-прагматична визия на детската градина и училището като места за подкрепа (приемане и себеутвърждаване) и развитие на индивидуалния потенциал на подрастващото дете.

Образователната система и семейството са двете основни системи, структури и компоненти в обществото, носещи отговорност за развитието и възпитанието на детето. Имат една основна обща прилика – и това е отговорността за детето. Различията могат да бъдат открити в структурата и съдържанието на тези системи, в техните отговорности и права по отношение на детето. Детската градина/училището и семейството са взаимно допълващи се системи по отношение на детското развитие и сгряване. Всяка поотделно има своето „запазено“ място в живота на детето. Детската градина/училището са административно задължени да осигуряват синхрона, а родителите са задължени морално да подпомагат неговото постигане.

Двете институции на възрастните се променят, обогатяват и развиват в името и поради детето/ученика – основен субект на възпитание и обучение. Именно то се явява *причината*, инспири-

раща промените и откриването на нови решения, и *следствието* – субектът, към когото да бъдат реализирани новите решения. Най-адекватната картина, която може да отрази новите взаимоотношения между трите роли, е представена на Фигура 1.



Фигура 1. *Развитие на взаимоотношенията между трите роли*

Вляво представяме доскорошното разбиране за взаимодействията в образователната система, при която основните актьори бяха поставени на „трите върха" на триъгълника.

Смятаме, че сътрудничеството, такова, каквото е необходимо да се постигне в образователната практика, най-добре се илюстрира с дясната страна на Фигура 1. Преплетената спирала около детето показва, че всеки допринася за развитието на другия: детето има своя роля в развиването на родителските умения у неговите родители, но също така и в развиването на професионалните и личностни качества на учителя. От друга страна, възрастните подкрепят и подпомагат развитието на детето. В процеса на сътрудничество ефектът е както към развитието на потенциала на детето, така и на възрастните, които се грижат за него.

В този смисъл развиването на родителските умения е в две посоки: по отношение на взаимодействието с училището и учителя/ите и по отношение на детето.

I. Развиване на родителски умения за взаимодействие с училището и учителя.

В действащите нормативни документи *е записано, че „Детската градина, училището и обслужващото звено осъществяват процеса на подготовка, обучение и възпитание на децата и учениците във взаимодействие и сътрудничество с родителите* (2, чл. 140 „и"*)*. Помислено е и за другата важна роля в живота на детето и за образователната система – тази на родителя. Всяка роля е нормативно определена. Нормата е нещо по-тясно от ролята на учителя, детето/ученика и родителя. Тя е предписанието към учителя, детето/ученика и родителя какви са техните права и отговорности, какво могат да правят или да не правят в дадена ситуация. Нормите са *приемливи стандарти на поведение в дадената група, които се споделят от нейните членове*. Има формализирани норми и неписани, но общоприети норми и правила. Много често това са основните правила на живот в групата в детската градина или в класа в училище. И така, формализираните норми са описани в нормативните документи, в случая в Закона за народната просвета [2] и Правилника за неговото приложение [3], които регламентират правата и отговорностите. В тях са описани изискванията към ролята, разбирани като права и задължения за всеки един от актьорите на образователната система: ученик, родител и учител.

По силата на последния документ [3,чл.132] *„Децата в детската градина се отглеждат, възпитават и обучават при условия, които гарантират:*

1. равни възможности за физическо, духовно и социално развитие;

2. техните права, свобода и сигурност;

3. зачитане на достойнството им, уважение и любов към детето;

4. възпитание в дух на разбирателство, мир и толерантност;

5. приобщаване към националните традиции и културните ценности", т.е. към децата от предучилищна възраст няма изрично записани задължения и поради това няма да бъдат коментирани.

Постъпили обаче в образователна институция – училище, те поемат ролята ученик. Изискването към нея е записано по следния начин: „Учениците участват като партньори в училищното обучение и имат активна роля за постигане на целите на образователно-възпитателния процес" [3, чл. 133]. И за ролята са предписани 10 права [3, чл. 134] и 13 задължения [3, чл. 135] на ученика в училище. За ролята родител са предписани 7 права [3, чл. 140 „и", ал. 2] и 5 задължения [140 „и", ал. 3]. И за ролята учител са предписани различни права и задължения, в зависимост от тяхната специфика. Най-об-

що за учителя има 6 права [3, чл. 127] и 12 задължения [3, чл. 128]. Ако учителят е класен ръководител, към неговите задължения се прибавят нови 13 задължения [3, чл. 129 „б“]. В случая едно от общо 25 задължения на класния ръководител е да реализира *сътрудничество с родителя*.

Всъщност в таблицата по-долу са представени възможностите за „равноправно“ или „равнопоставено“ участие на актьорите в образователната система [2].

Таблица 1. *Разпределение на ролевите отговорности спрямо ЗНП*

Роли	**Права**	**Задължения**
Ученик	10	13
Родител	7	5
Учител	6	12
Класен ръководител	6	13 + 12 (като учител)

Смятаме, че именно този формат на разпределение на правата и задълженията към ролите е едно от условията за затрудненията, независимо от образователната степен, в която е детето/ученикът, за практическото реализиране на *сътрудничество* между учителя и родителя/ите. Сътрудничество, което носи основния белег на партниране и равнопоставеност между родители и учители за постигане на целите на образователната система, в частност развитие на потенциала на детето/ученика. В този смисъл, познатите традиционни форми за *партниране* между родители и учители в детска градина/училище отдавна са се формализирали и изчерпали.

II. Развиване на родителски умения по отношение на отглеждането и възпитанието на детето.

Родителите имат нужда от помощ за разширяване на техните родителски умения особено днес, когато все по-често животът им е подложен на стрес. Когато родителят живее под стрес, тогава *той продължава да възпитава детето си по начина по който е свикнал*, независимо, от неговото желание да се променя или от прочетени или чути „нови“ идеи и стратегии за възпитание. Докато неговото поведение се промени, той съзнателно трябва да променя своите стереотипи. И колкото по-малко е детето, толкова по-добре ще бъде за неговото израстване като родител и за отношенията с детето му.

Известно е, че проблемът на родителя идва не от това дали е „добър“, а от факта, *че не променя нищо в своите стратегии на възпитание*. И когато конфликтът назрее и стане видим и нетърпим, тогава той е готов да търси помощ и да предприеме промяна в своето поведение. Родителят има нужда от помощ, когато детето преминава през така наречените *кризисни периоди на развитие. Характерно за детското поведение по време на тези периоди е, че детето изпробва границите на родителите си, търси тяхното внимание, и/или на връстниците си и очаква да бъде забелязано. То е* много чувствително, реагира бурно на забраните и ограниченията и трудно овладява инстинктите си.

В периода от раждането до тръгването на училище, детето е в така наречения „сензитивен период“ на промени в развитието и съзряването, което е белязано от няколко важни кризи: на детската автономност, раздяла с детството и идентичността През тези различни периоди детето има различни нужди и потребности на които родителят трябва да отговори, като прояви необходимото подкрепящо поведение и реакции, и да откликне на динамиката на детското развитие. Ситуации които затрудняват най-често родителят и в които той се чувства неподготвен и неуверен. Именно в този контекст ние виждаме потребност от разширяване на родителските умения по определен набор от *теми* свързани с *възрастовите промени на детето. За да се отговори на родителските потребности* е създаден нов дидактичен инструментариум в две книжни тела, наречен „Пътешествие в родителство“. Като очакваните резултати от използването му са в няколко насоки:

- Обогатяване знанията за детските кризи;
- Самооценяване и самоосъзнаване на (стереотипното) на родителското поведение;
- Обобщаване най-доброто от родителския опит;
- Увеличаване на родителски „репертоар“ от възпитателни умения;
- Подобряване на отношенията родител-дете.

В заключение бихме искали да подчертаем, че преходът е период за който никой не беше подготвен, както учителите, така и родителите. Оказа се обаче, че старите родителски модели в по-голямата си част не работят и са изчерпани. От друга страна не всички родителите разполагат с нови алтернативни умения, поради което е необходимо да им се помогне. И в основата на това взаимно подпомагане да бъдат нуждите и потребностите на детето и ученика.

Литература:
1. Андреев, М. Педагогическа социология, С., ДИ „Народна просвета“, 1998.
2. ЗНП: http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/law/zkn_prosveta.pdf
3. Правилник за приложение на закона за народната просвета – www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/regulations/prvlnk_zkn_prosveta.pdf.
4. Rokeach, M. The Nature of Human Values, NY, Free Press.

ИНОВАТИВНИ ИНФОРМАЦИОННИ И КОМУНИКАЦИОННИ РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС

Ангел Ангелов, СОУ „Сава Доброплодни“, гр. Шумен
Румяна Папанчева, Крсимира Димитрова,
Университет „Асен Златаров“ гр. Бургас

Статията разглежда някои нови възможности за приложение на софтуерни и хардуерни технологии в образователния процес. Описват се примери и се предлагат алтернативни варианти при използването на интерактивни дъски, шрайб-проектори, таблети, графични калкулатори, използване на Multi point технологии – много мишки – един компютър и др. Прави се съпоставка на положителните и отрицателните страни на всеки един от разглежданите примери.

В продължение на много години технологичните средства, използвани в образователната ни система, са сравнително постоянни и традиционни: черна дъска с тебешир, шрайбпроектор и магнитна дъска. Въвеждането на информационни и комуникационни технологии в образованието чрез използването на различни софтуерни и хардуерни решения днес налага създаването на нови учебни планове, нова архитектура и ергономия на класната стая, нов тип оценяване, нови връзки с родителите, нови административни процедури и др.

Интегрирането на новите технологии в класната стая е въпрос на баланс между „дигитални“ и конвенционални методи на преподаване – синхрон между информационни и комуникационни технологии и утвърдени практики в образованието. Настоящата статия се фокусира върху използването традиционни техники на преподаване и възможности за учене чрез прилагането на компютърно-образователни инструменти, като се правят конкретни предложения за използването на хардуерни и програмни решения в класната стая.

Low-Cost Multi-touch – интерактивна дъска чрез Nintendo Wii

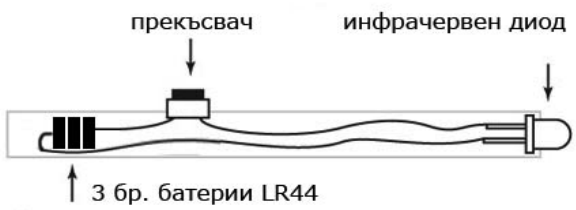
Технологията за визуализация с помощта на мултимедиен проектор и интерактивни дъски съвсем не е от вчера. Първите бели дъски от този тип са на пазара още отпреди 1998 г., така че технологията и самите продукти могат да се смятат вече за достатъчно „зрели“.

Към днешна дата използването на интерактивни бели дъски е широко разпространено и е неизменна част от съвременните методи за бизнес презентации и преподаване в училищата от западната част от континента. За нашата страна обаче този тип техника е сравнително ново явление, чиито достойнства започват да придобиват популярност едва напоследък.

Представените у нас марки не са много и на практика се свеждат до 3M, Hitachi, Interwrite Learning и Privileg, но предлагане все пак има и то обхваща разнообразни решения, които могат да вършат отлична работа за всякакви задачи не само в образователните институции, но и в най-различни организации, където се провеждат някакъв вид обучения. Проблемът за образователните институции е, че този тип дъски са сравнително скъпи и не всяка от тях може да си го позволи.

Фигура 1. *Интерактивна дъска*

Предлаганото от нас решение е първоначално разработено от Джони Чинг Лий [1] и е базирано на използването на части от конзолата Nintendo-Wii. Специфично за конзолата е, че дистанционното отчита движението на тялото, което позволя реалистично да се играят игри като голф, боулинг, тенис, бокс и т.н. Конекцията между дистанционното и конзолата се осъществява с помощта на инфрачервена камера, която може да се оползотвори за създаването на евтин вариант на интерактивна дъска. Дистанционното разполага с Bluetooth, чрез който може лесно да се свърже с компютър. Разпознава се като безжичен джойстик. Инфрачервената камера във Wii засича всички източници на инфрачервена светлина, а софтуер ги превръща в клипове върху обикновена бяла дъска, стена, екран на компютър или друга повърхност. Управлението на компютъра се осъществява чрез комуникацията на Nintendo – Wii с IR LED (инфра-червен диод) Vishay TSAL6400s или алтернативен на него.



Фигура 2. *Схема на показалката използвана съвместно с Nintendo – Wii*

При стандартните интерактивни дъски за калибриране на показалката, с която се управлява компютърът, се използва ъглов калибратор, поставен в някой от горните ъгли на дъската, т.е. така фиксирано устройството не може да бъде пренасянно в друг кабинет или зала. Технологията на Low-Cost Multi-touch дъските, използващи Nintendo – Wii, разрешават проблема с мобилността на интерактивните дъски, тъй като единственото условие при калибрирането на дистанционното е то да бъде разположено под 45 градусов ъгъл между бимъра и материала, върху който той прожектира.

Фигура 3. *Nintendo Wii remote (дистанционно устройство на Nintendo Wii)*

Друг плюс на предлаганата технология е нейният софтуер – този, който се използва за калибриране на дъската и писалката, и този за управление на връзката между компютъра и показалката:

- Visual C# Express [2], който е необходим за стартирането на Wii C# [3]
- DirectX SDK [4]
- Wiimote Multipoint Grid [5]

Всички те са безплатни и са достъпни в интернет.

Положителни изводи:

- Евтино решение за интерактивна дъска
- Безплатен софтуер
- Мобилност

Отрицателни изводи:

- Влияние на инфрачервената камера от топлинни източници

Microsoft Mischief – един компютър няколко мишки

Недостатъчната бюджетна обезпеченост на българските училища не създава условия всеки ученик да се докосне пълноценно до информационните технологии. Практиката обикновенно е един

Фигура 4. *Clickers*

компютър да се използва от двама ученици по време на час. В началното образование, където информационните технологии не са залегнали като задължителна подготовка, не се организират и свободноизбираеми часове, тъй като компютърните кабинети са заети, а за отделен компютърен кабинет няма средства. От няколко години постоянният диалог на Microsoft с преподаватели, студенти, ученици и др. в областта на образованието даде възможност за проучвания и реализиране на технологии приложими в класната стая. Това сътрудничество подпомага решаването на горепосоченият

Фигура 5. *Работа с Multi Point технология*

проблем с реализацията на продукта Mischief.

Microsoft Mischief е безплатен приложение към MS PowerPoint 2007 и 2010, което позволява към един компютър да се включат до 25 мишки. Приложението е алтернатива на clickers технологията – няколко (до осем) бутона, които позволяват на потребителя да направи избираем отговор.

Свързването на до 25 мишки (жични и безжични) към компютъра се извършва чрез USB hub. Всеки ученик може да разполага със собствена мишка, чийто показалец е с различен интерфейс (икона) от всички останали. Освен индивидуална работа софтуерът разполага и с възможност за работа в екип, като едновременно могат да работят до четири екипа с един компютър.

Възможните варианти, които предлага Multi Point технологията за структура на слайда, са три: избираеми отговори „Да“ или „Не“, избиране на отговор от няколко възможни (максимум един от десет) и рисуване. Отговорите, давани от потребителите, са анонимни, като Mischief извежда резултат за показалеца, отговорил най-бързо и вярно а поставеният въпрос.

Структурата на урока, при който се използва Microsoft Mischief, може да има голяма вариативност и примери за това могат да бъдат видяни на адрес http://design-ab.net/burgas.

Положителни изводи:

- Ангажиране на целия клас в процеса на обучение чрез интерактивно обучение, което довежда до по-голяма концетрация и участие на всеки обучаем в процеса.
- Контролиране на средата – всеки потребител е ангажиран (в група или индивидуално).
- Познат, достъпен и безплатен софтуер за изготвяне на учебния материал
- Мобилност

Отрицателни изводи:

- Недостатъчно добра комуникация на мишките с компютъра на ръководителя при много големи помещения.

Графични калкулатори

Графичните калкулатори се отнасят към клас „Преносими калкулатори“, като повечето от тях могат да изчертават графики на функции, да извършва изчисления с операторите: + – * / % ^, скоби; условни оператори: =, <>, <, >, <=, >=; логическите оператори And, Or, Xor; операторите: &, |, ||. Всички модели могат да извършват комплексни изчисления, имат възможност за определяне на собствени стойности и функции, които да се използват в калкулациите. Най-популярните калкулатори са програмируеми, което позволява на потребителя да създава персонализирани програми, свързани с обучението по математика, физика и др.

Фигура 6. *Графичен калкулатор*

На големите дисплеи, предназначени за изчертаване на графики, могат да се изписват по няколко реда текст и изчисления едновременно. Повечето графични калкулатори са със цветни дисплеи, а някои от моделите разполагат и с възможност за 3D графика. Чрез множеството си портове този тип калкулатори могат да бъдат свързани с електронни устройства като термометри, pH измерватели, часовници, инструментариум за измерване на шума, светлината, акселерометрични и други сензори. Към компютър могат да се свържат чрез bluetooth, а някои поддържат и Wi-fi. По този начин много лесно може да се проектира екранът на всеки калкулатор, използван в класната стая. Друг метод за проекция на екрана на калкулатора върху учебната дъска или друга повърхност е използването на шрайб-проектор с приставка.

Фигура 7. *Графичен калкулатор и шрайб-проектор с приставка*

Тъй като на калкулатора може да бъде инсталирана операционна система, платформата става съвместима с различни образователни приложения и по предмети от учебната програма, които не изискват пресмятания и изчисления. Изключително приложение в образователният процес намират графичните калкулатори.

Положителни изводи:

- Повишаване на когнитивния контакт с математиката чрез моделиране и визуализиране на графики.
- Преодоляване на проблема с абстракцията.
- Софтуерна съвместимост на графичните калкулатори с всички образователни приложения, застъпени в начален, прогимназиален и гимназиален етап.
- Хардуерна съвместимост с наличната техника в училищата.

Отрицателни изводи:

- Сравнително непозната технология

Таблети и слейтове

Каква е разликата между таблет и слейд и как намират те напоследък приложение в образователната система?

На изложението за потребителска електроника в Лас Вегас (CES 2010) се приема, че понятието „таблет" е събирателно. Според някои това е компютър с тъч екран. Според други е устройство, върху което може да се пише със специална писалка. За трети размерът на екрана има значение – устройството трябва да е средно между лаптоп и смартфон. А според четвърти този вид компютри трябва задължително да имат клавиатура. Спред Филип Маккини (вицепрезидент на Hewlett-Packard) разликата между таблет и слейт е в клавиатурата – слейтът е просто тъч екран, а таблетът – компютър с тъч екран и клавиши.

Възможностите за приложение на таблети и слейтове в съвременното българско училище могат да се простират от начална до гимназиална степен на образованието поради огромните възможности за комуникация на двете с приложния софтуер:

- достъп до софтуер за разпознаване на ръкописен текст (в начална степен за обезкуражаване честата употреба на клавиатура и насърчаване работата с писалка);
- селектиране и анотация на проекти и документация (в прогимназиален и гимназиален етап – MS Office);
- добавяне на коментари и забележки (в прогимназиален и гимназиален етап – Windows Journal);

Таблетите и слейтовете могат да бъдат използвани в подкрепа на съществуващи практики като:

- навигация и художествени дейности (в начална степен – усвояване на материала по информационни технологии в частта му за работа с графичен редактор – MS Paint, Google SketchUp);
- дизайн (прогимназиална и гимназиална степен – специализирани училища по изкуства – 2D и 3D графични редактори);
- математическо моделиране (прогимназиален и гимназиален етап – Elica, GeoGebra, GEONExT, Google SketchUp);
- мотивиране на учениците за работа по проекти, свързани с хуманитарните и природните науки и обществените научки;
- междудисплинарни връзки.

Фигура 8. *Слейт*

Използването на таблети и слейтове в образованието зависи от целта и контекста на урока и специфичните образователни и комуникационни характеристики на обучаемите:

- поддържащо обучение на деца със затруднения при координацията на мишка и липса на умения за работа с клавиатура;
- подкрепящо дейности при ученици със зрителни увреждания чрез лесна промяна на размера и цвета на текста;
- насърчава съвместната работа между ученици;
- лесно изграждане и споделяне на диаграми и графики;
- връзка с докинг станция и данните от компютъра на преподавателя;
- гъвкаво използване чрез вградени безжични мрежови възможности и др.

Голямата им приложимост, ниската цена, устойчивостта им на външни влияния и нулево ниво на техническа поддръжка правят използването на таблетите и слейтовете интересен и мотивиращ помощник в процеса на преподаване и учене.

Използването на новите информационни и комуникационни технологии в образованието изисква наличие на технологични умения у преподавателите и учениците. Новата образователна среда предоставя множество възможности, но как те ще се използват от основните субекти в образованието зависи преди всичко от тях самите. Присъствието на новите технологии в образованието само по себе си не гарантира обучение с високо качество. Необходимо е и изграждане на съответно отношение, търпеливо и последователно натрупване на опит и създаване на традиции.

Литература:

1. http://johnnylee.net/projects/wii/
2. http://www.microsoft.com/express/Windows/
3. http://blogs.msdn.com/b/coding4fun/archive/2007/03/14/1879033.aspx
4. http://www.microsoft.com/downloads/details.aspx?familyid=86cf7fa2-e953-475c-abde-f016e4f7b61a&displaylang=en
5. http://johnnylee.net/projects/wii/WiiMultipointGrid.zip

СЪСТЕЗАНИЕТО IT ЗНАЙКО – ИНСТРУМЕНТ ЗА ПОВИШАВАНЕ КАЧЕСТВОТО НА УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС

Румяна Папанчева, Университет „Асен Златаров“ гр. Бургас
Ангел Ангелов, СОУ „Сава Доброплодни“, гр. Шумен
Крсимира Димитрова, Университет „Асен Златаров“ гр. Бургас

Статията представя състезанието „IT Знайко“, апробирано през учебната 2009– 2010 г. Основна цел на състезанието е да предостави възможност на учениците от началното училище да покажат уменията си за работа с информационни технологии, като ги приложат при решаване на поставени тематични задачи.

С всяка изминала година учениците 1–4 клас проявяват все по-голям интерес към информационните технологии. Използването на технологиите в учебния процес изостава като темпо спрямо скоростта, с която се вдига нивото на умения за работа с компютър у малките ученици. Последните години екипът положи усилия да бъде в помощ на учителите в посока интегриране на технологиите в учебния процес. Разработи се Модел за интердисциплинарно проектно-ориентирано обучение при интегриране на технологиите в началното училище. В рамките на програмата „Партньори в познанието“ на Майкрософт бяха проведени десетки тренинга за учители, през които преминаха над 1 500 начални учители от цялата страна.

Сега намерението е да се разшири аспекта дейността, като се обърне внимание на учениците. Целта е да провокираме децата си да използват компютъра и технологиите за решаване на учебни задачи, за проява на творческо и критично мислене. Състезанието IT Знайко има за цел да даде възможност на учениците от началното училище да покажат уменията си за работа с ИТ, като ги приложат при решаване на поставени тематични задачи. Разчита се на подкрепа от страна на учители и родители, както на методическо, така и на технологично ниво, особено при подаването на крайните материали за участие.

Състезанието IT Знайко е насочено към всички ученици от начален етап на обучение, независимо дали изучават информационни технологии в училище. Идеята се обосновава от факта, че в съвременните условия децата растат в информационна среда. От най-ранна възраст те са заобиколени от различна дигитална техника и разнообразни технологии, които използват интуитивно. В много държави по света технологиите се използват активно в учебния процес, без да е заложен учебен предмет за конкретно изучаване на технологии и тяхното използване. Осигурява се само достъп до компютърна зала и консултантска помощ от учители специалисти.

Налагането на проектно-ориентирания модел на работа е провокирано от възможността учениците да бъдат поставени в активна позиция. След поставяне на темата на проекта, те самостоятелно планират своите дейности за постигане на крайната цел – реализация и съдържание на готовия продукт, избор на програма за изпълнение, начин на представяне; сами извършват изследователско проучване. Този начин на организация на работата дава възможност на учениците да мислят по даден проблем, а не само да възпроизвеждат заучено учебно съдържание. Репродуктивността отстъпва пред метода на действието. Ученикът получава много информация по дадения проблем. Той трябва да я обмисли, да отсее тази, която счита за съществена за текущото изследване, след което да я обработи, за да я използва целенасочено. По този начин информацията вече вълнува ученика, той чувства необходимост да научи нещо ново по изследваната тематика. Ученето става негова вътрешна необходимост, а не привнесена външна цел.

При реализация на проектно-ориентирания модел за работа с ученици се налага използване на интердисциплинарен подход. Темите са така подбрани, че тяхната реализация изисква прилагане на знания от различни предметни области. По този начин учениците формират умение за трансфер на знания, което е подготовка за разрешаване на реални житейски ситуации.

Интегрирането на технологиите при работа на учениците по зададени тематични проекти повишава възможностите във всички етапи на работа – при процеса на изследователска работа, при подготовката на материалите, при представянето на крайния продукт или резултати от изследването.

От изключителна важност е на учениците да се представят разнообразни теми за работа, от

които те сами да избират. По този начин се работи за развитие на рефлексивни умения на учениците и формиране на умения за самооценка. За да избере тема, която да е подходяща да разкрие възможностите му и ученикът да се представи добре, е необходимо той да направи преценка на знанията и уменията си, да прецени силите си и да си представи крайния резултат. По този начин учениците отново са активни участници при планиране на собствената си учебна дейност.

Съществен акцент от идеологията на състезанието е търсенето на партньорство между родители, учители и ученици, както и формирането на умения за работа в екип и за проява на толерантност и взаимопомощ. Организацията и провеждането на националния кръг съчетава както състезателен индивидуален тур за учениците, така и много екипни задачи за учители, ученици и родители, които не изискват работа на компютър. Провеждат се спортни игри сред природата, усвояват се основни умения за оцеляване в критични условия и оказване на първа помощ.

Състезанието ІТ Знайко се явява механизъм за повишаване мотивацията на учителите за формиране и надграждане на личната им дигитална култура. Чрез формирането на национално жури, което оценява работата на учениците на доброволен принцип, учители, които преподават Информационни технологии в начален етап на обучение, имат възможност да сравнят и съпоставят постиженията на ученици от цялата страна с постиженията на обучаваните от тях ученици. Това провокира положителна конкуренция и стремеж към повишаване качеството на обучението по Информационни технологии.

Основна цел на състезанието е да предостави възможност на учениците от началното училище да покажат уменията си за работа с информационни технологии, като ги приложат при решаване на поставени тематични задачи.

Формулират се следните подцели:

- Налагане на проектно-ориентирания модел на работа с учениците.
- Интегриране на технологиите в процеса на изследователска работа на учениците по зададени тематични проекти.
- Прилагане на интердисциплинарен подход при реализиране на тематичните проекти.
- Създаване на условия за свободен избор на темата и нейната реализация.
- Поставяне на ученика в активна позиция на изследовател и анализатор и формиране на умения за планиране на дейността.
- Развиване на умения за работа в екип, за толерантност и взаимопомощ.
- Привличане като партньори учители и родители, с което да се провокира положително отношение към извънкласните форми на работа с малките ученици, към проектно-ориентираната работа и използването на информационни технологии за реализирането им.

За постигане на така поставените цели се решават следните задачи:

- Да се определи структурата и организацията на състезанието.
- Да се дефинират тематичните области на проектната работа.
- Да се определят знанията и уменията по информационни технологии, които учениците трябва да демонстрират, съобразени с ДОИ за съответната степен и с възрастовите възможности на учениците.
- Да се определят програмите, с които учениците могат да демонстрират своите знания при работа по тематични задачи.
- Да се създадат условия за използване на услугата за споделяне на документи SkyDrive за предоставяне на работата на учениците в определените кръгове на състезанието.
- Да се създаде сайт на състезанието, в който да се публикуват регламенти и съобщения относно отделните кръгове на състезанието, списъци на участници и резултати от класиране, както и материалите, създадени от учениците.
- Да се подготвят творчески задачи, които се реализират индивидуално или екипно от ученици, родители, учители.
- Да се определи национално жури от учители за оценяване знанията и уменията на учениците.

Организатор на състезанието ІТ Знайко е Сдружение „Образование и технологии“, гр. Бургас. Сдружението е основано през 2008 г. в гр. Бургас и включва преподаватели и учители. Организацията има опит в работата по образователни проекти – обучения на учители и ученици, организиране на образователни инициативи, подпомагане на участието на учители в различни научни форуми. Състезанието ІТ Знайко се провежда с подкрепата на Майкрософт – България, в рамките на програ-

мата „Партньори в познанието“.

Участници в състезанието IT Знайко могат да бъдат всички ученици от 1. до 4. клас, които имат умения за работа с технологии, независимо дали изучават или не този предмет в училище.

Участието е индивидуално.

За провеждане на състезанието учениците използват компютърна техника и софтуерни приложения. За работа по поставените задачи може да се използва софтуер по желание. Поради наличието на лицензирани операционна система Windows и Microsoft Office пакети в училище, задачите са разработени така, че учениците да могат да ги реализират чрез работа с MS Office Word, PowerPoint, Publisher, Movie Maker, Photo Story, Paint и др.

Областният кръг на състезанието изисква използване на компютърните кабинети в училищата-пунктове за провеждане на състезанието.

За провеждане на националния кръг организаторите осигуряват оборудвана компютърна зала с Интернет-достъп.

Състезанието IT Знайко се провежда в четири кръга. Първите два са дистанционни, а вторите два – присъствени. Участието в първите два кръга е свободно за всички ученици. Не е нужна предварителна регистрация. Не се събира такса за участие.

За всеки от кръговете на учениците се поставят тематични задачи. Учениците работят самостоятелно по тях и изпращат своите проекти по електронен път през сайта на състезанието www.dgklaz.net като се използват услуги като SkyDrive за споделяне на файлове. Всички инструкции, регламент, срокове и помощни материали се публикуват на сайта.

Третият кръг на състезанието е регионален. Провежда се в пунктове в различни градове и села в страната, според направената предварително регистрация за участие.

Право за участие в трети кръг имат отново всички ученици от 1. до 4. клас, независимо дали са участвали в първите два кръга.

Участниците от първите два кръга, класирани на първите 10 места за всеки от класовете, получават автоматично право за участие в трети кръг и са освободени от такса за участие. Всички останали ученици, регистрирали се за участие в трети кръг заплащат такса за участие.

Всички учениците, които искат да участват в трети кръг на състезанието се регистрират, независимо дали плащат или не такса за правоучастие. На база направените регистрации се формират училищата-пунктове и се определя график за провеждане на състезанието в състезателния ден. Графикът се публикува на сайта на състезанието.

Националният кръг на състезанието IT Знайко се провежда в един пункт, определен от организаторите. Право на участие в него имат само учениците, класирани на първите 30 места за всеки от класовете – 1, 2, 3 и 4 клас – от областния кръг на състезанието. Класираните на първите 10 места за всяка възрастова група са освободени от такса за участие. Класираните от 11-то до 30-то място за всеки от класовете заплащат такса за участие. Пътните разходи и разходите за нощувка са за сметка на участниците.

- Първи кръг на състезанието IT Знайко се провежда през месец ноември.
- Вторият кръг на състезанието IT Знайко се провежда през месец януари.
- Третият кръг на състезанието IT Знайко се провежда през месец март.
- Националният кръг на състезанието IT Знайко се провежда през месец април.

Получените материали се оценяват от национално жури от учители на доброволни начала. За всеки от класовете се публикуват критерии за оценка на работата на учениците. Критериите за оценка са публично известни с поставяне на задачите.

Архиви с работата на учениците и галерии се публикуват на сайта. Всеки може да изтегли и разгледа работата на участниците в състезанието.

За първи и втори кръг се обявява класиране на първите 10 места по възрастови групи.

За трети кръг се обявява класиране на първите 30 места по възрастови групи.

За четвърти кръг се обява класиране за първите 3 места по възрастови групи, както и наградените със специални награди ученици (за техническа сложност и оригиналност).

Участниците във всеки кръг получават грамоти и сертификати. Наградените в първите три кръга получават грамотите и сертификатите си в електронен вид. Наградените в национален кръг участници получават сертификатите и грамотите на място, както и предвидени предметни награди.

Партньори на Сдружение „Образование и технологии“ при организиране и провеждане на състе-

заниетo IT Знайко са фирми от бизнеса като Майкрософт – България, Потребитл БГ, Дечица.COM и др. За популяризиране на събитието Сдружението си партнира с регионалните инспекторати по образование по места, както и с много училища от страната.

Продължение на състезанието IT Знайко е организирането и провеждането на летни лагер-школи на море и планина – IT Знайко Ваканция. В тези школи могат да участват всички ученици, дори извън границата на 1–4 клас. Провеждат се занятия в групи според нивото на умения на учениците. Организират се много скаутски игри и инициативи, целящи извеждане на децата сред природата и отделянето им от компютъра през свободното от училище време.

Планира се провеждането на съпътстваща инициатива през учебната година – IT Знайко Школа. Това е система за обучение на учениците при дистанционна форма на работа.

ПОДГОТОВКА НА УЧИТЕЛИ ПО ИНФОРМАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ В МАГИСТЪРСКИТЕ ПРОГРАМИ НА ФМИ ПРИ ПУ „ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ“

доц. д-р Асен Рахнев, доц. д-р Коста Гъров
ПУ „Паисий Хилендарски“, Факултет по математика и информатика

Докладът разглежда някои методически проблеми на обучението по Информационни технологии. Представени са магистърски програми на ФМИ при ПУ „Паисий Хилендарски“ „Обучение по информационни технологии в началното училище“ и „Обучение по информационни технологии в прогимназията“. Направен е кратък преглед на учебниците по ИТ.

I. Актуалност на проблема

Известно е, че в края на 2006 г. Европейският парламент и Съветът на европейския съюз приеха препоръки относно ключовите компетентности за учене през целия живот. Необходимостта да бъдат обезпечени младите хора с ключови компетентности е основна част от стратегиите на Европейския съюз за растеж и работни места, и за устойчиво развитие. В един по-сложен свят, творчеството, способността да се мисли разностранно, комплексните умения и приспособимостта вече са по-ценени от специфичния обем от знания. Въпросът за уменията е от жизнено значение. По тези причини в Европейската референтна рамка за ключови компетентности, които трябва да притежава младия европеец днес, са отбелязани математическа компетентност и основни компетентности в природните науки, както и **дигитална компетентност** (**Информационни и комуникационни технологии**). В отговор на тези препоръки през есента на 2006 г. у нас започна реализацията на един **образователен проект** с голяма важност както за всички, които са свързани по някакъв начин с училището (ученици, учители и родители), така и за **обществото като цяло**. Започва се сериозно задължително изучаване на съвременните информационни (компютърни) технологии от учениците в прогимназиалния етап на българските училища. Едва ли е нобходимо да се обосновава важността на този проект – **тя е очевидна**. По това време се увеличава и изучаването на ИТ в началното училище под формата на избираема подготовка (СИП). По данни на МОМН през учебната 2008-2009г. 40% от българските училища са въвели изучаване на ИТ в началния етап. Намаляването на възрастовата граница на обучаваните поражда редица методически проблеми, от решаването на които до голяма степен ще зависи ефективността на обучението. Настоящият доклад е посветен на един от тях – подготовката на учителите, които ще преподават ИТ в началното училище и прогимназията.

II. Кратко представяне на магистърските програми на ФМИ за подготовка на учители по ИТ за началното училище и прогимназията

По данни на МОМН около 55% от учителите преподаващи математика, информатика и ИТ в България са възпитаници на Факултета по математика и информатика (ФМИ) при ПУ „Паисий Хилендарски“ – Пловдив. Този факт показва, че ФМИ е основният „производител“ на учителски кадри по математика, информатика и ИТ. Ръководството на факултета много бързо реагира на промените в учебните планове и програми в училище, като тези промени се отразяват и в учебните програми, по които се обучават студентите. Съобразявайки се с новите тенденции за по-нататъшно намаляване на възрастовата граница на обучаваните по ИТ и нуждата от преподаватели, през 2008 г. бяха акредетирани магистърските програми: **„Обучение по информационни технологии в началното училище“ и „Обучение по информационни технологии в прогимназията“. Програмите са с едногодишен срок и задочна форма на обучение.**

А. За магистърската програма „Обучение по информационни технологии в началното училище“

В програмата са застъпени основните познания, необходими на учителите в началния етап на основната образователна степен за успешно преподаване на предмета „Информационни технологии“ в начално училище, съгласно държавните образователни изисквания на МОМН за началния етап на основната образователна степен. Освен необходимите научни познания в областта на информационните технологии, учебният план предвижда и усвояване на умения за успешно преподаване и прилагане на информационни технологии в началното училище (сега от I до IV клас). Практическите умения включват усвояване на приложни програмни продукти за текстообработка, електронни таблици, обработка на графични изображения и звук, работа с и администриране на персонален компю-

тър и мрежа от персонални компютри, представяне пред публика, работа в екип и интегриране на дейности, реализирани чрез различни приложни програмни продукти.Особено внимание се отделя на обучението, базирано на проекти и на съвременните информационни технологии в образованието. Застъпено е и изучаване на методическите аспекти на учебния предмет „Информационни технологии“ в началното училище. В учебния план са застъпени и избираеми дисциплини, които дават възможност на студентите сами да определят своята тясна специализация в зависимост от личните си интереси. Обучението завършва с писмен държавен изпит или защита на дипломна работа, която дава възможност за самостоятелно решаване на **актуален** преподавателски проблем с практическа насоченост.

Б. За магистърската програма „Обучение по информационни технологии в прогимназията“

В програмата са застъпени основните познания, необходими на учителите в прогимназиалния етап на основната образователна степен за успешно преподаване на предмета „Информационни технологии“ в прогимназията, съгласно държавните образователни изисквания на МОМН за прогимназиалния етап на основната образователна степен. Освен необходимите научни познания в областта на информационните технологии, учебният план предвижда и усвояване на умения за успешно преподаване и прилагане на информационни технологии. Практическите умения включват усвояване на приложни програмни продукти за текстообработка, електронни таблици, обработка на графични изображения и звук, администриране на персонален компютър и мрежа от персонални компютри, представяне пред публика, работа в екип и интегриране на дейности, реализирани чрез различни приложни програмни продукти.Особено внимание се отделя на обучението, базирано на проекти. Разглеждат се методически аспекти на преподаването на предмета „Информационни технологии“ в прогимназията. В учебния план са застъпени и избираеми дисциплини, които дават възможност на студентите сами да определят своята тясна специализация в зависимост от личните си интереси. Обучението завършва с писмен държавен изпит или защита на дипломна работа, която дава възможност за самостоятелно решаване на актуален преподавателски проблем с практическа насоченост.

Подробна информация за учебния план на представените магистърски програми могат да се намерят на интернет адрес: www.fmi-plovdiv.org.

III. Учебна и учебно-методическа литература

Поради бързото развитие на ИКТ и фактът, че ИТ не са се изучавали доскоро в началното училище и прогимназията, учебните помагала по ИТ са сравнително малко на брой и имат учебно съдържание, което бързо остарява. Това налага да се използват учебни помагала, в които изучаваните технологии са представени инвариантно и не зависят от конкретната версия. Авторите на доклада активно са участвали при написването на едни от първите учебни помагала по ИТ, които активно се използват в обучението по представените магистърски програми. Доцент Рахнев е съавтор на [1] и [2], а доцент Гъров е съавтор на учебните помагала за прогимназията, както и помагалата за 1-4 клас на издателство „Изкуства“ [3], [4], [5] и [6]. Посочените помагала са създавани **в партньорство с Microsoft България.**

В заключение ще отбележим, че създаването на учебната документация и самото провеждане на обучението по гореизложените магистърски програми са иновации в университетското образование, поради факта, че такива програми не са реализирани до момента в други български университети.

Литература

1. Рахнев, А., Т. Дичева, Е. Ангелова, Използване на Microsoft Office с образователна цел, Пловдив, 2006.
2. Рахнев, А. и др., Обучение базирано на проекти с използване на Microsoft Office 2003, 5-8 клас, Пловдив, 2006.
3. Манев, К. И др., Информационни технологии 1. клас изб. подготовка, изд. Изкуства, София, 2008.
4. Манев, К. И др., Информационни технологии 2. клас изб. подготовка, изд. Изкуства, София, 2008.
5. Манев, К. И др., Информационни технологии 3. клас изб. подготовка, изд. Изкуства, София, 2009.
6. Манев, К. И др., Информационни технологии 4. клас изб. подготовка, изд. Изкуства, София, 2009.

СЪСТОЯНИЕ, ДОБЪР ОПИТ И ТЕНДЕНЦИИ В ЕЛЕКТРОННОТО ОБУЧЕНИЕ НА СТУДЕНТИТЕ ОТ ФНПП НА СУ „СВ. КЛ. ОХРИДСКИ“

Николай Цанев, Здравко Лалчев, Габриела Кирова
СУ „Св. Кл. Охридски“, ФНПП, гр. София

Приложението на електронно и дистанционно обучение чрез информационни и комуникационни технологии в българските ВУЗ все още е дефицитно, а в никой от педагогическите факултети не се прилага пълно и ефективно при обучението на студентите и квалификацията на педагогическите кадри.

В доклада се представя опита на преподавателите да разработят и апробират курсове за дистанционна форма на обучение в образователно-квалификационна степен „магистър“ и „бакалавър“ в СУ „Св. Кл. Охридски“ – ФНПП.

Чрез създаването на Европейско пространство за висше образование на форума за Болонска политика във Виена от 12 март 2010 г. са декларирани идеи за намиране на баланс между конкуренцията и сътрудничеството между висшите учебни заведения в Европа, както и отчитане на обективните процеси на засилване на студентската мобилност. В този акт, ние виждаме големия потенциал на въвеждането на електронно дистанционно обучение и квалификация на студентите от Факултета по начална и предучилищна педагогика при СУ „Св. Кл. Охридски“ при пълното институционално въвеждане на обмена на кредити. [11]

Трансграничното сътрудничество в областта на висшето образование поражда голям интерес и в други части на света и прави европейското висше образование „по-видимо“ на световната карта. Европейското пространство за висше образование има своите ясни насоки на развитие по посока реформиране на националните системи за висше образование за осигуряване на качество, взаимно признаване на дипломите, по-голяма мобилност на студенти и научно-преподавателски кадри, с произтичащото от тях значимо социално измерение. [12]

Електронното обучение е широко разпространено в Европа в голям брой университети и средни училища. Установена е трайна тенденция електронното обучение да подпомага, улеснява и замества традиционните учебни дейности. Чрез него се създава и нова среда за обучение с активно използване на информационните и комуникационните технологии. То може да се използва много успешно за осъществяване на дистанционната форма на педагогическо взаимодействие.

Електронно обучение е всяко обучение, което използва мрежа LAN (Local area network), WAN (Wide area network) или Internet за осигуряване на информация и взаимодействие между преподавател и обучаван. Може да бъде синхронно или асинхронно, водено от учител или с помощта на компютър, както и комбинация от посочените. Учебните материали се предлагат и разпространяват в електронен вид.

В този смисъл, електронното обучение трябва да се възприема като възможност да се обменят опит и знания, като форма за общуване и сътрудничество с колеги в реално време, като средство, което създава една съвременна, принципно нова среда за обучение, осигуряваща по резултатен образователен процес.

В доклада термините електронно и дистанционно обучение може да се използват и като синоними, защото съвременното дистанционно обучение е по правило електронно.

Изследванията, сравняващи дистанционното с традиционното обучение, показват, че „преподаването и ученето от разстояние може да бъде също толкова ефективно, колкото и традиционното обучение, стига да се използват подходящи за поставените цели технологии и методи, да има взаимодействие между студентите и да има обратна връзка между преподавателите и студентите“. [10]

Според информация, посочена на страницата на Българския виртуален университет www.bvu-bg.eu от проведено независимо изследване, обхванало 28 европейски страни, проследяващо степента на развитие на информационните и комуникационните технологии чрез индекс „е-Европа“ България се нарежда на последно място с 1, 82 пункта. На първо място е Дания с 5,90 пункта. Тези резултати по безспорен начин доказват актуалността на проблема за разширяване приложението на ИКТ във всички области, в това число и в системата на висшето образование.

Състояние на електронното обучение в СУ

В Правилника за дистанционно обучение на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ е

записано, че учебно-методическото и съдържателното осигуряване на дистанционното обучение се осъществява от основното звено, провеждащо обучението. Пак там, в член 17 е отразено, че дистанционната форма на обучение се прилага за придобиване образователно-квалификационните степени – „Бакалавър“, „Магистър“ и образователната и научна степен „Доктор“, както и за повишаване квалификацията на специалисти с висше образование. В член 19 се уточнява, че дистанционната форма на обучение се осъществява в рамките на учебни дисциплини и програми. [13]

Въпреки жалоните, заложени с приетия още през 2005 година Правилник за дистанционно обучение, приложението на електронно и дистанционно обучение е дефицитно, прилага се само в някои от факултетите частично при обучението на студентите от различните образователно-квалификационни степени. Промяна в статуквото се обуславя от приетата Стратегия за развитието на електронното и дистанционното обучение в Софийски Университет. [14]

В Стратегията терминът „електронно обучение“ се използва с две от неговите значения: като „**смесено обучение**“ (blended learning) – надграждане, вплитане, интегриране на разнообразни информационни и комуникационни технологии в традиционен образователен контекст. Технологиите могат да се използват за подпомагане както на преподаването, така и на ученето, и на педагогическото общуване; и като „**дистанционна форма на електронно обучение**“ или „**дистанционно електронно обучение**“ (при доминиращи онлайн елементи на обучение).

В Стратегията е заложено в рамките на следващите 5 години Университетът „да разполага с добре развит и апробиран подход за създаване, подпомагане, поддържане и признаване на модули и програми, които съдържат значителен дял електронно базирани и поддържани учебни дейности и съдържание, включително и изцяло дистанционни“. [14]

Добър опит и постижения

В последните пет години членове на научния колектив по настоящия проект разработват и апробират в реалния учебен процес курсове за дистанционна форма на обучение в образователно-квалификационна степен „магистър“ и „бакалавър“ в СУ „Св. Кл. Охридски“ – ФНПП. До настоящия момент, имаме любезното съдействие на колегите от факултета по математика и информатика за администрирането и осигуряването на пространство върху техните сървъри. От една година работи и порталът www.elearn.uni-sofia.bg, на който ще бъдат разположени всички курсове (вж. Таблица 1).

През същия период от време авторите на настоящия научен доклад, както и други преподаватели от катедра „Начална училищна педагогика“ са ръководители и участници в научно-изследователски проекти за внедряване на дистанционна форма на обучние за студенти – бакалаври и магистри, финансирани по линия на Фонд „Научни изследвания“ на СУ „Св. Кл. Охридски“. [15]

Целите на техните научни изследвания могат да се обобщят в следните аспекти:

- анализиране и систематизиране на информационни източници по проблема за дистанционното обучение;
- проучване и критичен анализ на опита в някои западноевропейски, балкански и български университети за дистанционна форма на обучение в магистърска и бакалавърска степен;
- адаптиране на учебния процес към условията на дистанционното обучение, включително подходите, методите, средствата, организацията на обучението и учебното съдържание;
- разработване на пакет от съпътстващи дидактични материали (CD, книги за студента, учебни помагала);
- разработване на подходяща система за оценяване постиженията на студентите;
- апробиране на експериментални курсове за дистанционно обучение (смесена форма);
- разработване на система от индикатори за проследяване динамиката на качеството на обучение чрез използване на дистанционна форма на обучение на студентите:
- използване на ИКТ в процеса на обучение;
- прилагане на методи за активно учене;
- баланс между теоретична и приложно-практическа работа;
- динамично обновяване на учебното съдържание;
- ясни критерии за оценяване работата на студентите;
- получаване на обратна информация за качеството на учебните материали, комуникацията и др.
- създаване на звена и структури за обучение на преподаватели за разработване на електронни курсове за дистанционно обучение

Таблица 1. *Справка за предлаганите уеб-базирани курсове във факултета (задължителни и избираеми)*

Образователна и квалификационна степен	Курсове
Бакалавър	Методика на обучението по информационни и комуникационни технологии
	Основи на техническото конструиране и моделиране
	Информационни и комуникационни технологии (ФВС)
	Дидактика на техниката и технологиите
	Математика за начални учители
	Методика на обучението по математика в начална училищна възраст
	Практически упражнения по дидактика на математиката
	Дидактика на български език и литература
	Английски език – I част
	Творческа работа над текстови задачи по математика в I–IV клас
	Оригами
Магистър	Методика на обучението по информационни и комуникационни технологии (магистърска програма за неспециалисти)
	Информационни технологии в технологичното обучение (магистърска програма за неспециалисти)
	Ранно чуждоезиково обучение
	Дидактика на техниката и технологиите (магистърска програма за неспециалисти)
	Творческа работа над текстови задачи по математика в I–IV клас (магистърска програма за неспециалисти)
	Оригами (магистърска програма за неспециалисти)

2006 година, Проект № 79/2006 г.; Тема: „Създаване на вариантен модел за въвеждане на дистанционна форма на обучение в ОКС „магистър“

Ръководител на проекта: доц. д-р Николай Цанев

Членове на екипа: доц. д-р Татяна Борисова Ненкова и гл. ас. Габриела Кирова

На основата на задълбочения анализ на съществуващите информационни източници и проучен наш и чуждестранен опит се разработи вариантен модел за реализирането на дистанционна форма на обучение в ОКС „магистър“ и „бакалавър“ – т. нар. смесен тип (blended learning). През 2006 година е поставено началото на електронното обучение във ФНПП и от тогава до настоящия момент се осигурява възможност за достъп до курсовете чрез Интернет.

2007 година;Проект № 141 /2007; Тема: „Апробиране и усъвършенстване на вариантен модел за въвеждане на дистанционна форма на обучение в педагогически специалности“

Ръководител на проекта: доц. д-р Татяна Борисова Ненкова

Членове на екипа: гл.ас. Габриела Кирова

Предложеният проект е продължение на разработения вече проект № 79/2006 г. на тема: Създаване на вариантен модел за въвеждане на дистанционна форма на обучение в ОКС „магистър“.

2007 година; Проект № 137/2007 (междуфакултетски проект); Тема: „Проектиране и създаване на модел за виртуална лаборатория по образователен софтуер“

Ръководител на проекта: доц. д-р Здравко Вутов Лалчев

Членове на екипа: доц. Николай Иванов Цанев; доц. Иван Костадинов Тонов; доц. Любен Владимиров Витанов; докт. Милена Йорданова Йорданова; ас. Иван Николаев Душков; н.с. Ивайло Огнянов Иванов; ас. Атанас Георгиев Георгиев; мат. Теменужка Зафирова-Малчева; Таня Георгиева Тонова

2008 година; Проект № 12/2008; Тема: „Повишаване качеството на обучение на студентите от педагогическите специалности чрез активно използване на електронно (уеб-базирано) обучение в

дистанционна форма“

Ръководител на проекта: доц. д-р Николай Цанев

Членове на екипа: Петя Младенова Павлова – студент в магистърска програма „ИКТ в началното училище“ и Анита Димчева Алипиева – студент в магистърска програма „ИКТ в началното училище“

2009 година; Проект № 91/2009; Тема: „Проучване на възможностите на електронното обучение (смесен тип) за оптимизиране на обучението в ОКС „Бакалавър“

Ръководител на проекта: доц. д-р Николай Цанев

Членове на екипа: гл.ас. Габриела Кирова и ст.ас. Илияна Симеонова

Избран е модел на електронно обучение по чужд език (смесена форма), съобразен със спецификата и нуждите на обучението в специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“, ОКС „Бакалавър“ и подходящ за адаптиране според действащите учебни програми;

Изградена е авторска концепция за активно и автономно учене на чужд език в смесена форма на обучение, основано на ИКТ;

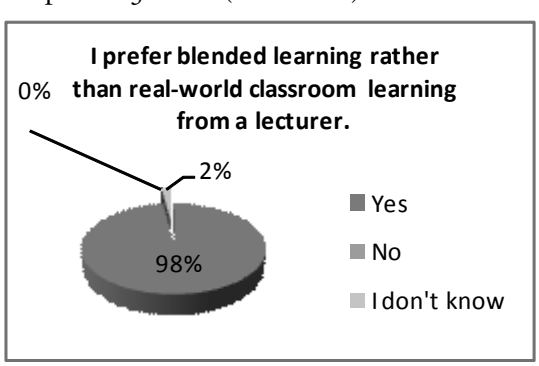
Разработен е електронен курс по дисциплината „Практически английски език – 1 част“ за смесена форма на обучение, който е реализиран чрез виртуалната среда за обучение „Moodle“.

Електронни курсове

Практически английски език – I част

Разработеният електронен курс за смесена форма на обучение е частично апробиран със студенти от 1-ви курс на специалност „НУПЧЕ“. Избраният метод на педагогическо изследване – действено изследване – беше реализиран според следните три, предварително набелязани фази: планиране и дизайн на учебните единици, реализация и наблюдение, рефлексия. В хода на изследването бяха открени следните видове проблеми пред въвеждането на смесена форма на обучение: институционални, административни, дидактически и технически. Въпреки това, може да се твърди, въз основа на сравнителен анализ и наблюдение, че ИКТ спомагат за оптимизиране на обучението по чужд език чрез възможностите за автономност и активност на ученето, които предоставят на студентите.

Чрез анкетно проучване е установено отношението и нагласите на 37 студенти от 1 курс на горепосочената специалност за смесената форма на обучение по английски език през зимния семестър на академичната 2009/ 2010 година. Анкетното проучване включваше оценяване на разработения електронен курс по четири скали, а анализът на данните позволява да се стигне до следния по-важен извод: Студентите имат положителна нагласа към електронното обучение в смесена форма – 98 % от анкетираните заявяват, че предпочитат смесеното обучение пред традиционното, аудиторно обучение (Вж Фиг.1).



Фигура 1. *Отношение към електронното обучение (смесена форма)*

Под печат е книгата „Електронен курс по английски език“, проведени са консултации със студенти, взето е участие в следните две конференции за популяризиране на изследователския опит:

• Трета международна конференция на младите учени – Пловдив 2009, проведена на 18-20.06.2009 год. в гр. Пловдив;

• Ден на електронното обучение в Софийски университет „Св. Кл. Охридски“, проведена на 11.12.2009 год. в гр. София.

Методика на обучението по ИКТ в началното училище

Организирано и проведено е анкетно проучване сред студенти-педагози за установяване на техните нагласи, очаквания и отношение към електронното обучение.

В хода на изследването е апробиран курс по **Методика на обучението по информационни технологии в началното училище** със студенти от редовната форма на обучение от IV курс, специалност НУПЧЕ.

Издадена е книга „**Електронен курс по методика на обучението по информациони технологии**“ [5] .

Въз основа на анализа на информационните източници, могат да се отчетат следните оригинални резултати от проектната дейност:

• Избран е модел на електронно обучение по чужд език (смесена форма), съобразен със специфика-

та и нуждите на обучението в специалност „Начална училищна педагогика и чужд език“, ОКС „Бакалавър“ и подходящ за адаптиране според действащите учебни програми;
- Изградена е авторска концепция за активно и автономно учене в смесена форма на обучение, основано на ИКТ;
- Разработен е електронен курс по дисциплината „Методика на обучението по информационни технологии в началното училище“ за смесена форма на обучение, който е реализиран чрез виртуалната среда за обучение „Moodle“.

Практически упражнения по дидактика на математиката

На базата на авторска концепция, в хода на проекта са разработени следните курсове за електронно обучение (смесена форма) в ОКС „Бакалавър“ в педагогическите специалности на СУ „Св. Кл. Охридски“:
- Методика на обучението по математика в началните класове – за студенти от III курс, редовна форма, специалност Педагогика и студенти от III курс, редовна форма;
- Практически упражнения по дидактика на математиката – за студенти от III курс, редовна форма, специалност НУПЧЕ;
- Практически упражнения по дидактика на математиката – за студенти от III курс, редовна форма, специалност ПНУП.

Електронните курсове са апробирани през учебната 2009/2010 година в реален учебен процес, на базата на виртуалната среда за обучение „Moodle“.

В курсовете са включени общо 90 студента. Курсът „МОМ в НУВ“ съдържа 5 теми, 1 практическа задача (ПЗ) и 4 самостоятелни работи (СР). Курсовете ПУДМ съдържат по 12 теми, 16 ПЗ, 8 СР, 2 дискусионни форума. Курсът ЗИД – Творческа работа над текстови задачи по математика в I – IV клас обхваща 7 теми, 9 ПЗ и 2 дискусионни форума.

Преобладаващото мнение, което е констатирано при проведено анкетно проучване на мнението на обхванатите в опитното обучение студенти е, че предлаганата форма на електронно обучение (смесен тип) улеснява и активизира учебния процес като съчетава предимствата на дистанционното и присъственото (традиционно) обучение.

Издадена е книга **„Практически упражнения по дидактика на математиката – електронен курс за дистанционно обучение“** [3]

Създаване на изследователски и учебен център за електронно обучение

През 2010 година авторите на настоящия научен доклад разработват научно-изследователски проект (Проект № 79/2010 г.) на тема: „Създаване на изследователски и учебен център за електронно обучение“. Ръководител на проекта е доц. д-р Николай Цанев, а членове на екипа са: доц. д-р З. Лалчев, гл.ас. Г. Кирова, ст. ас. Ив. Душков, докторант Л. Алексиева.

Логично продължение на дългогодишните усилия да се поставят основите на въвеждане на дистанционна форма на обучение (смесен тип) в обучението на студентите от педагогическите специалности във ФНПП е идеята за създаване на такъв изследователски и учебен център. В работата са привлечени млади преподаватели и докторанти, което също е продължение на традицията в разработването на електронни курсове и опитното внедряване на курсове за дистанционно обучение да се привличат и студенти от магистърска степен, докторанти и млади научни работници от Факултета.

Идеята е, на базата на сериозните опит и постижения на авторите, да се подкрепи интересът и усилията на други колеги от Факултета в разработването и внедряването на собствените им курсове. Само така ще стане възможно в обозримо бъдеще предлагането в дистанционна форма на цялостни учебни програми, а не само на отделни курсове.

Създаването на **Изследователски и учебен център за електронно обучение** в СУ „Св. Кл. Охридски“ – Факултет по начална и предучилищна педагогика е в съответствие с приетата **Стратегия за развитие на електронното и дистанционно обучение в Софийски университет** и ще осигури модернизиране на учебния процес и ще създаде условия за надграждане съществуващия капацитет на факултета.

Дейностите, които ще се осъществяват в Центъра са свързани с трите основни направления:
- изследователско;
- образователно;
- консултантско.

По-важните дейности в изследователското направление, които ще реализира Центъра са свързани с:

- проучване на българския и европейски опит в областта на електронното обучение;
- обобщаване на данните;
- проучване на потребностите и нагласите на потенциалните потребители на електронните курсове;
- обобщаване на резултатите от проучването;
- прилагане на резултатите от проучванията в конкретната образователна и консултантска дейност на Центъра;

По-съществените дейности, които ще се реализират от образователното направление са следните:

- подбор на целеви групи от преподаватели и млади научни работници за обучение в Центъра;
- провеждане на тренинг с преподаватели от ФНПП на СУ за запознаване със специализираната образователна среда MOODLE;
- осъществяване на работни семинари;

Дейностите, свързани с консултантското направление са следните:

- организиране на работни семинари;
- оказване на методическа и научна подкрепа на докторанти и млади научни работници;
- консултиране на преподаватели при разработването на учебни модули и учебни материали за дистанционна форма на обучение;
- съгласуване с Ръководството на ФНПП на въпросите, свързани с материалната база на Центъра;
- съгласуване с базовата организация СУ „Св. Кл. Охридски".

Заключение

Натрупаният опит по създаване и апробиране на курсове за дистанционно обучение (смесена тип) във Факултета по начална и предучилищна педагогика носи всички белези на пионерството, но и създава добра база за положителни практики. Пътят е ясно очертан, но без колективните усилия на административното ръководство и оторизираните звена усилията на преподавателите, разработили първите курсове за дистанционно обучение, ще са все така съпътствани с трудности. Остават актуални и **нерешени за момента такива важни въпроси като**:

- интеграцията на електронното обучение в учебните планове и програми;
- детерминиране на работното натоварване на академичния персонал, ангажиран с електронни учебни курсове и изчисляване на съответното финансово измерение на труда на преподавателите; [14]
- въвеждане на система за насърчаване на повишаването на квалификацията и развитието на персонала , в т.ч. диференцирано заплащане при атестирането на перподаватели, провеждащи електронно обучение;
- електронните образователни услуги и обратната връзка със студентите, в т.ч. достъпът до другите софтуерни системи на университета (административната или на библиотеката за достъп до онлайн ресурси);
- подборът на целеви групи, в т.ч. чуждестранни студенти за обхващане в дистанционната форма на обучение;
- възможностите за разработване на отделни курсове и малки програми, насочени към повишаване квалификацията на специалисти с висше образование;
- въпросът за интелектуалната собственост и правото на собственост върху разработените електронни учебни материали и др.

Ние виждаме нашата роля при решаването на важни за перспективното развитие на дистанционното обучение в Софийския университет, Факултета по начална и предучилищна педагогика въпроси като:

- Запознаване на състава с електронното обучение;
- Разработване на програма за квалификация на преподавателите за прилагане на електронно обучение;
- Организиране на курсове, семинари и др. форми за преподаватели и млади научни работници;
- Технологична, методическа и ресурсна подготовка и подкрепа на преподаватели, които пред-стои да водят електронни курсове.

За последните няколко години през курсовете за електронно обучение са преминали общо около 300 студенти и резултатите са много обнадеждаващи. Интегрирането на ИКТ в обучението се приема много добре и студентите с голямо желание и удовлетворение участват в учебния процес. Това ни дава сили и увереност да продължим с усилията за въвеждане на електронното обучение във всички образователни степени на университета.

Литература

1. Витанов, Л., Н. Цанев и др. Вариант за интегриране на информационните технологии в задължителната подготовка в I клас. Начално образование, кн. 5, 2007.
2. Иванов, И., Н. Цанев и др. Учебни карти по информационни технологии за 1. клас. Просвета, С., 2007
3. Кирова, Г. Практически упражнения по дидактика на математиката.. Електронен курс за дистанционно обучение. Авангард Прима, С., 2009.
4. Лалчев, З., Н. Цанев и др. Готовност и нагласа на началния учител за работа и сътрудничество с лабораторията по образователен софтуер. Начално образование, кн. 5, 2007.
5. Цанев, Н. Електронен курс по методика на обучението по информациони технологии, Авангард Прима, С., 2010.
6. Цанев, Н. Електронен курс по дидактика на техниката и технологиите, Авангард Прима, С., 2009.
7. Цанев, Н. Проучване на отношението на студентите към електронното обучение, Сборник доклади от VI-та есенна научна конференция „120 години Софийски университет „Св. Климент Охридски“ и развитие на педагогическата наука“, София, 21–22 Ноември, 2008
8. Цанев, Н., Т. Борисова и Г. Кирова. Електронно обучение с използване на Moodle в педагогическата подготовка на студентите, Littera et Lingua, Електронно списание за хуманитаристика, 2008.
9. Цанев, Н., Т. Борисова и Г. Кирова. Създаване на вариантен модел за въвеждане на дистанционна форма на обучение в образователно-квалификационна степен „магистър“, Годишник на Софийския университет, т. 99–100, 2007-04-02
10. Verduin, J.R. & Clark, T.A. (1991). Distance education: The foundations of effective practice. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
11. Форум за Болонска политика http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/top_menu/higher/news/Vienna_BPF_Statement_en.pdf
12. Декларацията от Будапеща – Виена (12 март 2010) http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/top_menu/higher/news/Budapest-Vienna_Declaration_bg.pdf
13. Правилник за дистанционно обучение в Софийския университет „Св. Климент Охридски“, http://www.uni-sofia/index.php/bul/obrazovanie/distancionno_obuchenie)
14. СТРАТЕГИЯ за развитието на електронното и дистанционното обучение в СУ – http://uni-sofia.bg/index.php/bul/content/download/54417/453800/version/2/file/e-learning.pdf
15. Проекти и програми на Софийския университет „Св. Кл. Охридски“ в областта на електронното и дистанционно обучение и на създаване на ресурси за тяхното провеждане – http://www.uni-sofia.bg/index.php/bul/obrazovanie/distancionno_obuchenie

СИСТЕМА ОТ ТРЕНИНГИ ЗА УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА ИНТЕРКУЛТУРНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ НА СТУДЕНТИТЕ

Лора Спиридонова,
СУ „Св. Климент Охридски", ФНПП

Тренингът обединява играта и симулацията с реалността. Използването на интерактивни тренинги за усъвършенстване на интеркултурната компетентност на студентите има следните основания: те поощряват избора на новото и непознатото при преодоляване на известни и изпитани методи на действие и поведение; те са свързани с приемане на различни роли, което предполага вникване в собственото поведение и експриментиране с чуждото; целите се постигат чрз продуциране на собствени знания и опит.

Интеркултурната компетентност обхваща познавателни, социални, поведенчески, комуникативни и емоционални аспекти. Тя е културно обхващаща компетентност – интеракциите между национални култури са едни от ситуациите, в които се проявява интеркултурна компетентност, но не са единствено възможните. В интеркултурното взаимодействие личността определя недоразуменията като културно обусловени. То предполага ориентиране в правилата, нормите, структурата на взаимодействието, т.е. в тези ситуации интеркултурата се превръща в култура благодарение на активността на личността по посока на превръщане на непознатите различия в познати. По този начин става възможно по-нататъшното развитие на индивидуалността, т.е. целта на интеркултурната компетентност е „ученето през целия живот", а не постигането на ефективност в конкретна ситуация, която води до успешна интеракция.

В интерактивните тренинги от една страна на преден план излиза индивидуалността на всеки студент с нейните личностни и професионални качества, а от друга страна център е интерпретацията на тази индивидуалност през призмата на групата – формирането на умения и готовности за педагогическа работа, чрез изпробване на ролята на партньор на децата в техните активности.

Имайки предвид вариативността на целите, интерактивните тренинги са разделени условно в следните категории, като са възможни преходи и комбинации [3]:

- ***запознаване („Warming up")***: усъвършенстване на умения и готовности за дефиниране на собствени цели; редуциране на страха от „непознатия друг"; споделяне на личностни характеристики; намаляване на анонимността; активно оформяне на връзките в групата; осъзнато възприемане на самия себе си в групата; съвместно реализиране на активности;
- ***възприемане, наблюдение, комуникация***: развитие на умения и готовности за диференциране на собствените възприятия и възприятията на другите; възприемане на невербални сигнали; възприемане на тялото и чувствата; идентификация и вербализация в комуникацията;
- ***самопознание***: разгръщане на умения и готовности за задълбочено опознаване на картината за самия себе си и идеала за самия себе си; намиране на взаимовръзките между собствената житейска история и настоящата житейска ситуация; ориентиране към бъдещи планове; изясняване на собствените ценности и цели; приемане на самия себе си и отговорно отношение към себе си по посока на евентуална промяна в поведението и личностно саморавитие;
- ***доверие, откровеност, неподправеност***: обогатяване на уменията и готовностите за намаляване на социалната дистанция; поощряване на съзнанието за общност и групова кохезия; изясняване на социални връзки и зависимости; постигане на срещи и конфронтации в групата; поощряване на афективната плоскост в груповите процеси;
- ***обратна връзка (feedback)***: разширяване на уменията и готовностите за преход от ритуален към спонтанен отзив, както и от индиректен към директен; разграничаване на собствената реакция и собствената фантазия/спекулация; диференциране на позитивна и негативна обратна връзка;
- ***метакомуникация***: формиране на умения и готовности за анализ, контрол и планиране на процесите в групата; рефлексия на груповия характер; самооценяване чрез групата;
- ***роли и норми***: провокиране на умения и готовности за осъзнаване на групови и индивидуални норми; флексибилност към ролите и нормите;
- ***работа в екип***: трениране на умения и готовности за усилване на кооперативните норми; съв-

местна работа с общо поставени задачи;

- ***конфликти и взимане на решения***: упражняване на умения и готовности за взимане на решения; преработване на проблеми, свързани с власт, влияние, конкуренция и авторитет;
- ***креативност, спонтанност, фантазия***: поощряване на умения и готовности за тяхната проява;
- ***ориентирано към партньора поведение в общуването***.

Основните цели са концентрирани върху усъвършенстване на педагогическото взаимодействие като функция на груповата динамика. Тъй като структурата и динамиката на групата влияят върху активността на нейните членове, то те трябва да се осъзнават от бъдещите педагози като шанс за ориентиране на детето в света и средство за разгръщане на детския потенциал. Процесите в групата водят до развитие и стабилизиране на индивидуалната идентичност, заедно с промяна и подобряване на междуличностните отношения.

Груповата динамика определя специфичността на детската група, в която се разгръща индивидуалността на всяко от децата в нея.

Ролите носят в себе си както определени действия, така и емоциите и нагласите, принадлежащи към тези действия. Съответните чувства и нагласи съществуват преди самата роля, но тя ги усилва в конкретната ситуация. Преднамереното обсъждане на характерните за дадена роля атрибути води до осъзнаването на чувствата и емоциите, което се постига чрез даване и приемане на обратна връзка в организираните от педагога ситуации. Изпробването на различни роли е от съществено значение. Идентичността е социално приписана, социално поддържана и социално преобразувана и именно споменатата флексибилност към ролите дава възможност за познавателна, психическа и поведенческа емпатия.

В центъра на интерактивните тренинги стои опитът на студентите с тяхното собствено, непосредствено междуличностно общуване и поведение. Темите се отнасят не до упражнение по „интеракция", а до реалния живот – актуалните за студентите ситуации от педагогическата им практика.

Спецификата на интерактивните тренинги от първата категория – ***запознаване (warming up)***, позволява те да бъдат реализирани и в групи, които са формирани преди дълъг период от време. Този вариант е по посока на обсъждането на често неосъзнати въпроси, от типа на: „Доколко съм приет/а в групата? Доколко мога да приема останалите? Имаме ли обща цел? Това моята цел ли е?"

В този смисъл, тренингите спомагат за споделяне на собствените очаквания, за осъзнаване на индивидуалните цели и преодоляване на неосъзнати страхове.

По отношение на втората категория – ***възприемане, наблюдение, комуникация*** от централно значение е провокиране на чувствителността на възприятията. Недиференцираните възприятия са източник на многобройни пречки в комуникативен план. Това се дължи на субективността им, произтичаща от тяхната зависимост от личностните потребности и нагласи, моментната чувствителност, преживяванията и проблемите на личността. Възприятието е резултат от взаимодействието между възприемащата личност и нейната съвременност, един компромис между това, което стои пред личността, за да бъде възприето и това, което тя в действителност намира в света. Познаването на тази субективна страна на възприятието е в основата на коминикативното поведение, като първите стъпки към подобряването му са именно диференцирането на социалното възприятие и осъзнаването на грешното възприятие. Това става чрез изясняване на селективния му характер, зависимостта му от собствените предразсъдъци, вникване в неговата функция за дефиниране на неосъзнати връзки, осъзнаване на заслепяващия му ефект при доминирано вглеждане в един конкретен белег. Друг основен момент е обръщане на вниманието върху факта, че се възприема и реагира чрез цялото тяло – то е „седалище" на чувствата на личността. Решаващо в този смисъл е упражняването на комуникативно посредничество, обратна връзка и контрол на възприятията както във вербален, така и в невербален план.

В третата категория интерактивни тренинги – ***самопознание***, става въпрос не само за основополагащия философски стремеж на хората от всички епохи (от гр. *„Опознай себе си!"* – до психоанализата и медитацията), а за самопознанието като съвсем конкретен, основополагащ фактор за успеха на всяко взаимодействие.

За категорията ***доверие, откровеност, неподправеност*** трябва да се отбележи, че не съдържа трикове за спечелване на доверието на околните. Доверието възниква в открита комуникация, чрез изясняване на връзки и отношения и почтена конфронтация при общуване без маски. Затова основополагащо е осъзнаването, че груповата кохезия е най-важният фактор за повишаване на собствената активност на отделната личност, както сочат резултатите от множество емпирични изследва-

ния на тази тема [3]. Откровеността в комуникацията не е цел, а средство за постигане на неподправеност в междуличностните контакти.

Обратната връзка (feedback) съществува във всяка група в смисъл на преднамерена или непреднамерена реакция, породена от демонстрирането на определено поведение от член на групата, която от своя страна влияе върху стабилизирането или промяната на това поведение. Тя може да се отнесе както към поведението на отделната личност, така и към взаимодействието в групата. Но тук става въпрос за такова оформяне на обратната връзка, при което информационната стойност на реакциите се предава чрез открита и директна форма, за да може да се изведе рационално решение. Индиректната, скрита обратна връзка действа деструктивно, предизвиквайки неконтролирани и нерационални реакции. Усъвършенстването на умения за основана на възприятие и реакция обратна връзка, а не на спекулация, фантазия и желание, е съществено за развитието на интеркултурна компетентност. Акцент е също така провокирането на позитивна обратна връзка – формулиране на положителни мнения и впечатления за сметка на критичните.

Категорията ***метакомуникация*** се отнася до технологии за проектиране и определяне на комуникация за комуникацията. В този смисъл обратната връзка е част от метакомуникацията. Ясно формулираната метакомуникация е решаващ инструмент за реализиране на индивидуална саморегулация чрез групата.

В категорията ***роли и норми*** става въпрос за такива интерактивни тренинги, провокиращи личността към критично рефлектиране и активно планиране в процеса на развитие на нормите, както по отношение на отделния индивид, така и по отношение на цялата групата, а не сляпо следване на веднъж установени правила.

При следващите две категории – ***работа в екип*** и ***конфликти и взимане на решения*** – много важна роля играят конкуренцията между членовете в групата, влиянието на лидера, както и конфронтациите и противоречията между него и останалите й членове.

Категориите ***креативност, спонтанност, фантазия*** и ***ориентирано към партньора поведение в общуването*** обхващат умения и готовности, които са неотменна част от интрекултурната компетентност на една личност.

Системата от тренинги провокира и развива качества на студентите, които са необходими за бъдещата им педагогическа работа. Според Д. Гюров, такива са: прояви на търпение, доверие, дистанция и емпатия [1]. От съществено значение са възможностите за възприемане на детските прояви и тяхното продължително наблюдаване, придружено от оценка, без налагане на лично мнение. Д. Гюров вижда ролята на педагога като сътрудник, носещ функцията за кооперииране на усилията, който окуражава положителните отношения. Учителят има респект от уникалността на детската индивидуалност и притежава способностите да представя позитивно идентификационни възможности за развитието. Преди всичко това са социални и комуникативни компетенции, в основата на които стои уважение на правото на избор на детето.

Така, според Д. Гюров, като добър учител ще бъде оценен този, който се отличава от колегите си като личност, способна да идентифицира импулсите за познание на децата и учениците и да ги трансформира в любопитство и жажда за знания [1].

Уменията на педагозите за адекватно реагиране на обществените потребности и интереси е от съществено значение за педагогическата им работа. Според Д. Гюров, подготовката на учителите се постига чрез динамични стратегии и технологии на преподаване във висшето училище, чрез преходи между теория и практика при прилагане на различни концепции [1].

В този смисъл интуитивната дидактика е от значение за педагогическия опит на студентите – изградена върху емоционалните отношения с децата, предполагаща обмен на идеи и мнения между тях и педагога [2].

Системата от интерактивни тренинги има за цел провокиране на активността на всеки студент по посока на собственото му по-нататъшното професионално развитие в контекста на разширяване и усъвършенстване на неговата интеркултурна компетентност.

Фазите, през които преминава тренингът са [3]:

Докладване на ситуацията: спонтанно, неподготвено, неподредено, асоциативно. Задачата на групата е активно изслушване, внимателно наблюдаване, регистриране на собствените реакции.

Бърз кръг: *Как се чувствам сега? Какво отключи в мен този случай?* (не задаване на въпроси, а изразяване на чувства, субективно придържане към собствената чувствителност, съвсем кратки изказвания).

Наблюдения: *Какво ми направи впечатление при представянето на случая и какво впечатление ми направи представящия случая?* (без даване на съвети и тълкуване).

Възприятия: фантазии, чувства, картини, идентификации, провокирани от този случай. „*Случаят през призмата на реакциите на групата*"

Преработка: задълбочаване на отделните аспекти; теоретично разясняване; заключения; институционални, обществени, политически взаимовръзки; интерпретация на реакциите на групата по отношение на случая.

Възможности за решение: събиране на идеи, предложения за подходящо поведение и негови алтернативи; ролева игра; план за действие.

Във втората фаза всеки от студентите изразява с едно изречение как се чувства след разказа на своя колега, какви емоции изпитва. По този начин се осигурява участието на всеки студент, а представеният случай се превръща в емоционален проблем за всички. Преди всичко обаче често аудиторията усеща чувства, които докладващият е потиснал или ограничил или възприема онова, което докладващият не е. Дори и негативните чувства (например скука) са от значение: това показва наличието на стремеж към рационализиране и дистанциране, съществуването на стратегии за „неучастие". Всички изказвания са израз на собствените проекции на студентите, затова в края на кръга докладващият може накратко да формулира кои от изказванията са важни, нови, изненадващи за него, кои от тях го карат да се замисли.

Противоположно на по-скоро емоционалната реакция във втората фаза, при третата се изисква описателно представяне на това, което всеки студент е възприел и наблюдавал по отношение както на самия докладващ, така и по отношение на начина на неговото представяне. Обсъждат се акцентите в изложението, пропуснатото, противоречията, тонът и темпото на говора, както и несъзнателно предадените чрез тялото на говорещия сигнали. Това обсъждане не трябва да съдържа оценки и тълкувания: много от студентите срещат трудности при разграничаването на наблюдението от оценяването. Тази работна фаза помага на докладващия да вникне в субективното пречупване на представената от него ситуация и по този начин да я възприеме по-обективно.

Четвъртата фаза се отнася до несъзнателното емоционално пренасяне на аудиторията в разказваната сцена. Всеки от слушащите и наблюдаващи студенти се идентифицира позитивно или негативно с някой от участващите в сцената, реагира субективно. Тъкмо това оформяне на сцената със собствени фантазии, картини, чувства, идентификации е тема за разговор. От една страна ответните реакции са във взаимовръзка с предишния субективен вътрешен свят на всеки един от аудиторията, от друга страна те са свързани със съзнателното му или неосъзнато афективно участие в представения случай и участващите в него личности. По този начин докладващият може да вникне във възможните чувства, стратегии и намерения на останалите участници в неговата сцена, на които до този момент не е обърнал внимание.

Петата фаза служи за задълбочаване на отделните аспекти. Тук се търсят отговори и вариативни решения в педагогическата литература и програмната система. Тази фаза се реализира накрая, за да се даде възможност на студентите за личностна преработка на случая през първите четири фази. Четвъртата и петата фаза се пресичат при прецизиране на реакцията на групата по конкретно представения случай. Тази работна фаза отваря възможност и за реализиране на последната, а именно – търсенето на най-подходящото решение за конкретния случай.

Шестата фаза се отнася до откриване на практически решения за предложения от даден студент случай. Тези решения са резултат както от вникване в личностните качества и възможности на студента, така и от съвместно откриване на възможни стратегии и дискутиране на педагогическата теория. Формулират се евентуални изводи за необходимост от промяна на нагласи, отношения, поведение. Тук не става въпрос за размяна на рецепти и готови решения – дори когато не е възможно взимане на конкретно решение, обсъждането и дискутирането на темата имат своя смисъл като провокиране на едно по-задълбочено ориентиране в педагогическата теория и практика, както и стимулиране на развитието на интеркултурната компетентност на студентите.

Литература

1. Гюров, Д., 2006. „Педагогическо взаимодействие. Иновационен модел за изграждане на единна социално-педагогическа система детска градина – училище", София.
2. Гюрова, В., 2009. „Детската градина и детето – днес и утре", София.
3. Gudjons, H., 1995. „Spielbuch Interaktionserziehung", Bad Heilbrunn.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ИНОВАТИКА И УЧИТЕЛЯТ КАТО ИНОВАТОР

Тинка Иванова
Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, гр. Бургас

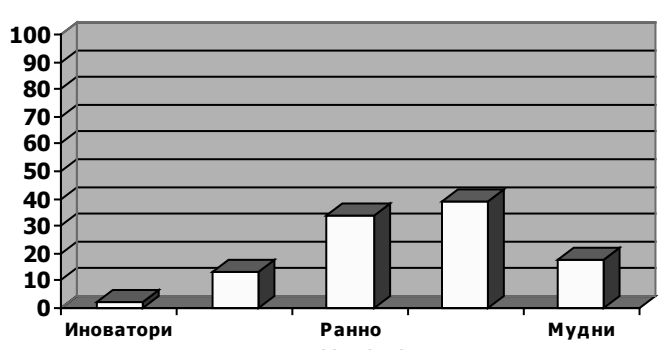
Педагогическата иноватика е сравнително нова област на педагогическото познание, която изследва процесите на създаване на педагогически новости, тяхното оценяване, разпространение и приложение в практиката. Иновациите в образованието се отразяват и променят професионалните роли на учителя. Те изискват от него много повече да бъде изследовател и ръководител, отколкото изпълнител. Изследването е насочено към спецификата на професионалната роля Иноватор през погледа на ученици, бъдещи и настоящи учители.

Педагогическата иноватика е сравнително нова област на педагогическото познание. Тя изследва процесите на създаване на педагогически новости, тяхното оценяване, разпространение и приложение в практиката. Педагогическата иноватика е пресечна точка не само между иноватика и педагогика, но тя интегрира знания и от философия, социология, културология, икономика. Като наука надгражда добрия педагогически опит и дейности на учителите-новатори, извежда на качествено нов етап иновациите в образованието. Нейни основни понятия са новост, нововъведение, иновационен процес, иновационна дейност. Един от проблемите, с които се занима иноватиката както в теоретичен, така и в практически аспект са различията в нагласите на хората към нововъведенията, изграждащи и различни модели на поведение. За класическа в това отношение се приема класификацията на Е. Роджерс за отношението на субектите към иновациите. Е. Роджърс обособява пет групи:

- *иноватори* (2,5%) – винаги открити и готови за новото – „обсебени от новото“;
- *ранно приемащи* (13,5%) – следват новаторите, често се оказват лидери на мненията, ценят се като разумни реализатори – „ранни реализатори“;
- *ранно мнозинство* (34%) – рядко всъпват в ролята на лидери, усвояват новото след представителите на втората група, но за вземането на решения им трябва повече време;
- *късно мнозинство* (34%) – отнасят се към новото скептично и не поемат риск, необходимо им е позитивно общо мнение, пристъпват към усвояване на новото под натиска на средата – „средни реализатори“;
- *колебаещи се, мудни* (16%) – тяхна основна характеристика е ориентацията към традиционни ценности, решение за приемане на новото вземат много трудно и понякога повече пречат, отколкото да помагат за разпространение на новостите [4].

К. Ангеловски използва класификацията на Е. Роджърс, за да проучи отношението на учителите към иновациите. Той също обособява пет групи, но ги нарича с други названия:

- *новатори* (6,6%) – преподаватели, които смело възприемат, внедряват и разпространяват новостите;
- *първенци* (44,7%) – защитават тезата за бързо внедряване на новото след неговото появяване в конкретни социални условия;



Фигура 1. *Отношение на субектите към иновациите (по Е. Роджърс)*

- *умерени* (17,7%) – основната им характеристика е „златната среда“, не бързат да внедряват новото, но не искат и да изостават; съобразяват се с позицията на своите колеги;
- *предпоследни* (8%) – определено не бързат да възприемат и внедряват новостите;
- *последни* (22,7%) – основен принцип в тяхната работа е: „по-добре късно, но надеждно“[4, 5].

Изследването на К. Ангеловски доказва тезата на Е. Роджърс за различно отношение на субектите към иновациите. Според С. Поляков, ако се вземат предвид участниците в

първа и втора група, може да се твърди, че като цяло се наблюдава позитивно отношение на учителите към иновациите в образованието. Все пак не трябва да се подценява и фактът, че ако се обединят последните две групи, същото е вярно твърдението, че учителите се отнасят сдържано към нововъведенията. Почти всеки пети преподавател принадлежи към „златната среда".

Значението и необходимостта от развитие на педагогическата иновативка може да се докаже косвено и чрез някои проучвания, извели твърдения с приложна стойност като например:

- Ако учителят привикне да живее в пълно съгласие с външни норми и правила, неговото поведение се стандартизира, в дейността му все повече място заемат инструкции и готови образци и това „приспива" творческите му нагласи, способности за иновации (А. Хуторской).
- Ръководителят – иноватор, директор на училище, трябва да предвиди реакциите на своите подчинени, които могат да преминават през няколко фази: отрицание, съпротивление, изследване, съвместимост, традиционализация (К. Ушаков).
- Позицията на училищния директор в иновационния процес и неговото отношението към иновациите в образованието е възможно да го определят като консервативен, декларативен, колебаещ се, прогресивен или обхванат от новостите (Ю. Неймер).
- Иновационната дейност на учителя е фактор, който предотвратява настъпването на синдрома на емоционално прегаряне (Л. Митина) [5].

Посоченото разкрива различни аспекти на иновациите в образованието, възможни позиции на субектите, връзки и взамодействия със средата. Нововъведенията свързват усъвършенстването на учебния процес с продължаващото обучение на учителя, неговото кариерно развитие. Добре известно е, че и най-голямото технологично чудо трудно би намерило място в училище, ако го няма учителят или той не притежава необходимата квалификация. Педагозите имат нелесна задача да запазят традициите в разумни граници, но и да инициират промени и новости, да ги внедряват в класната стая. Това се отразява върху професионалните роли на учителя [3]. Към традиционните му роли се добавят роли на медиатор, фасилитатор, супервизор, аниматор, тютор, мрежов администратор, иноватор. Те изискват от учителя много повече да бъде изследовател и ръководител, отколкото изпълнител.

Методика на изследването

От посочените теоретичните постановки изследването се насочи към следните проблеми:

- Да се проучат очакванията на студенти – педагози за иновации в образованието .
- Да се очертае мястото и съдържанието на професионалната роля Иноватор в представите на бъдещи и действащи учители.
- Да се представи позицията на учители и ученици за възможни отношения между професионалната роля Иноватор и ключовите компетенции, определени от Европейската рамка за ключови компетентности за учене през целия живот.

Инструментариумът включва методи на недовършени изречения, анкета, изработване на колаж. За анализ на резултатите се използват ординална скала и методът на контент-анализа.

Извадките на студенти (от педагогически специалности на Университет „Проф. д-р Ас. Златаров), учители (от всички етапи на образователната система) и ученици (от гимназиален курс на обучение) са с обем от по 50 единици. Те са подбрани на случаен принцип. Допълнително са изследвани 40 учители, разпределени в четири групи по 10 учители. Изследването е проведено в условията на тренинг с проективен метод – изработване на колаж.

Резултати

Иновациите в образованието изискват педагозите да бъдат готови за промени, да ги търсят и реализират в оптимален вариант. Това започва още в процеса на професионалната им подготовка. Чрез метода на недовършени изречения се установи какво съдържание включват в понятието „иновация" студенти-педагози и в какви области са очакванията им за реализирането на тези новости;

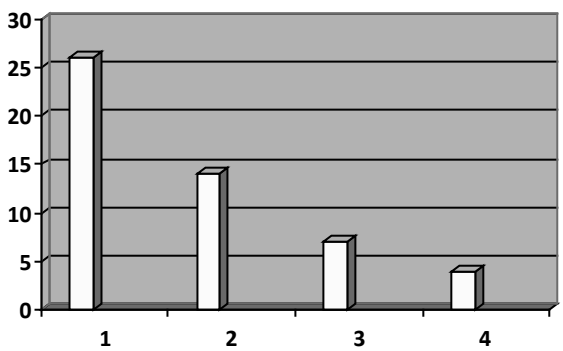
- иновацията е нововъведение, новост, новаторство, първоначално въвеждане на новото в практиката; нейни основни характеристики са нетрадиционно, непознато – 70% от отговорите твърдят това;
- иновацията е изменение на съществуващото; подобрение, развитие и усъвършенстване на нещо съществуващо вече в практиката – такива са 30% от отговорите.

Проучването констатира предпочитания на студентите относно въвеждане на новости пред търсения за подобряване на нещо, което вече го има и действа. Новото предизвиква по-голям инте-

рес, то е наситено с повече очаквания. Според тях иновацията е повече като идея, която търси различни практически превъплъщения.

Бъдещите учители свързват иновациите в образованието с:

1. нови форми и методи на обучение, които внасят разнообразие, занимателност в учебния процес, отговарят на интересите на учениците;
2. корекции и промени в учебното съдържание, за да съответства то на актуалните тенденции в развитието на обществото, науката и технологиите;
3. създаване на нови учебници, които да отговарят на представите на съвременното дете за учебна книга;
4. цялостни реформи с цел подобряване ефективността на образователната система.



Фигура №2. *Прогнозирани области на иновации в образованието*

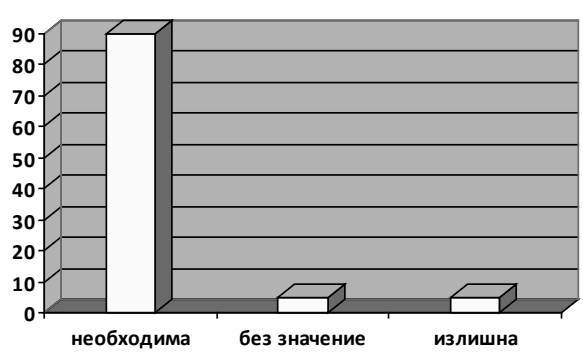
Отговорите на студентите разкриват различни области, обхват на прогнозираните иновации. Те ги свързват със структурни компоненти на обучението, а не с формиране, развиване на умения, качества, компетенции на субектите, участващи в образователния процес. Преобладаващо остава мнението за ограничен обхват на иновациите – изследваните лица ги отнасят към отделен учител, училище, технология. Студентите свързват целите на иновациите в образованието с усъвършенстване на учебния процес и дейностите на ученика. Те „не виждат" отношението им към учителя и неговата дейност. Сигурни са в твърдението, че независимо кой е автор на иновациите, учителят ги „предава" на учениците. А дали те облекчават неговата работата, не е така важно, както това е по отношение на ученика. Може да се предположи, че в тази ситуация, студентите мислят от позицията на обучавани, а не на обучаващи. Те си представят учителя-иноватор като:

- реформатор, инициатор, изследовател, лидер, творец, експерт, консултант;
- активен, целенасочен, креативен, нестандартен, смел (критикува, рискува да тръгне към новото), търпелив, последователен (при реализиране на новости).

Към професионалната роля Иноватор изследваните учителите показват противоречиво отношение, защото:

- тя в значителна степен ги стресира, тъй като е директно обвързана с иновации, предполагащи промени, допълнителни усилия, преодоляване на съпротива и напрежение;
- изисква подкрепа от училищното ръководство, което невинаги има еднозначна позиция;
- предполага по-големи материални и финансови ресурси;
- като съдържание е обвързана предимно с овладяване на компютърни технологии, английски език.

Напрежението, свързано с тази роля, предполага и насърчаване, стимулиране на учителите. Във връзка с това те поставят въпроси за творчески отпуски, условия и време за апробиране на иновационни модели, регламентиране на авторски права. Учителите виждат повече средствата за реализация на професионалната роля, отколкото съдържание, динамика, необходими условия и компетенции. Според анкетираните лица тя е особено актуална за съвременния учител, макар че има и мнения, които я определят като напълно излишна, защото „нищо не може да изненада младите хора, да ги мотивира да учат". Цитираният отговор поставя проблема за смисъла на иновациите в образованието и отношението не само на учителите към тях, но и на самите обучавани. Те виждат ролята конкретно, ситуирана в процеса на обучение.



Фигура 3. *Необходимост от професионална роля Иноватор*

Проучването установи, че Иноватор не е както сред първите най-нетипични и най-трудни роли, така и сред първите роли, за които учителите се чувстват най-подготвени и квалифицирани или най-

неподготвени. Тя намери място сред роли, за които учителите преценяват, че имат необходимост от квалификация и роли, изисквани от училищното ръководство. За това ранжиране се използва броят на изборите (Таблица № 1).

Таблица № 1. Позиции на ролята Иноватор

Роли	1	2	3	4	5
Необходимост от квалификация	**Иноватор**	**Модератор**	**Експерт Фасилитатор**	**Източник на информация**	**Консултант**
Изисквани от училищното ръководство	**Възпитател**	**Иноватор**	**Изпълнител**	**Ръководител**	**Авторитет**

За получаване на квалификация относно ролята Иноватор, учителите предпочитат периодични курсове, срещи с доминиращи практически изяви, демонстрации в класната стая. Ролята задължително се обвързва с по-висока квалификация, която поставя пред учителя друг вид проблеми:

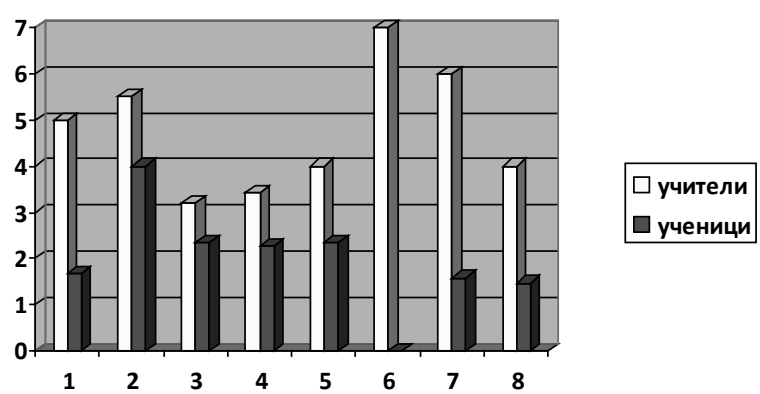
- професионалното израстване да се възприема като „заплаха“ за директора;
- в училище да се създаде негативно отношение към новостите, което рефлектира и върху учителя-иноватор;
- липса на време за изпълнение на рутинни училищни дейности, с които се натоварват останалите учители.

В отговорите си учителите споделят опит, конкретни ситуации. Те имат потребност от това. Тук прозира необходимост от предварителното им запознаване с фактори, които пречат за внедряването на иновациите, различното отношение на хората към тях, възможните позиции на директорите към новостите. Няма съмнение, че педагогическата иновatика може да бъде полезна за по-лесно и безпроблемно влизане на учителя в ролята на Иноватор.

Без предварително да се предоставя връзката Иноватор / Ключови компетенции на изследваните учители и ученици се предоставиха 28 професионални роли на учителя, които те да отнесат към ключови компетенции, определени от Европейската рамка за ключови компетентности за учене през целия живот – 1. Комуникативни компетентности на роден език; 2. Комуникативни компетентности на чужди езици; 3. Математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите; 4. Компетентности в областта на цифровите технологии; 5. Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация; 6. Социални и граждански компетентности; 7. Инициативност и предприемачество; 8. Културни компетентности [1]. Фиг. 4. онагледява получените резултати чрез усреднен ранг на отговорите.

От получените отговори ясно се откроява тенденцията, че учениците искат да видят своя учител много повече като иноватор, отколкото самите учители се виждат като такива в контекста на ключовите компетенции. Учениците определят позициите на тази професионална роля по следния начин:

- между първо и второ място за 1, 7 и 8 компетенции;
- между второ и трето място за 3, 4 и 5 компетенции;
- между трето и четвърто място за 2 компетенция;
- не я виждат свързана с 6 компетенция.



Фигура 4. *Иноватор/ключови компетенции*

В контекста на ключовите компетенции учителите определят следните позиции на ролята Иноватор:

- между трето и четвърто място за 3, 4, 5, 8 компетенции;
- между четвърто и пето място за 1 компетенция;
- между пето и шесто място за 2 и 7 компетенции;

• между шесто и седмо място за 6 компетенция.

Подходът за установяване на връзки между професионални роли и ключови компетенции се използва и при изработване на групови колажи в условията на провеждащ се тренинг за учители. Иноваторът като професионална роля присъства в колажа за Компетентностите за самостоятелно учене и събиране на информация. Други роли, които учителите свързват с тези компетентности са източник на информация, селектор на информация, приятел, инициатор, партньор, консултант, опонент, модератор, сътрудник, експерт, координатор, ментор (Фиг. 5). В интерпретациите на екипа, изработил колажа, учителят сам по себе си е майстор и инициатор – добре познати и близки до учителите роли. Той е и Иноватор, защото ученето е трудно, още по-трудно, но съчетано с нестандартни методи, атракции и иновации то може да стане по-лесно и за учителите. Пред тях стоят цели – високо и още по-високо, които са свързани с израстване, изграждане, надграждане, голям труд, но и удоволствие от работата. Кариерата е свързана с учене, т.е. осъзнато се вписва в компетентността за самостоятелно, перманентно учене. Професионалната роля Иноватор е част от този процес, а може да бъде и негова цел.

Фигура 5. *Колаж „Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация“*

Изводи

Педагогическата иноватика е сравнително нова самостоятелна област на познание, която издига до ново качество иновациите в образованието. Част от нейната проблематика е свързана със субектите на иновации. Учителят като иноватор и/или иноваторът като учител е не само интересно предизвикателство пред изследователя, но има и прагматични измерения. Иноватиката може да бъде полезна на бъдещи и настоящи учители като ги подготви за иновационните процеси, които са част от тяхната професионална дейност.

Бъдещите учители приемат иновациите в образованието като естествен процес за усъвършенстване на обучението. Те ги свързват предимно с технологията на обучение и дейностите на учениците, а не толкова с цялостни реформи в образователната система. Според тях иноваторът е реформатор, който вижда недостатъците на съществуващата практика и не се притеснява да тръгне към нейната частична или радикална промяна.

Иноватор е необходима роля на съвременния учител. За педагозите тя носи известно напрежение, тъй като води до промени, изисква допълнителни усилия и квалификация, подкрепа от средата. За по-лесното и безпроблемно влизане на учителя в тази професионална роля съдействие могат да окажат различни квалификационни форми, които непрекъснато предоставят новости, но пропускат проблемите на субекта, който ги прави реалност за учениците.

Литература:

1. Официален вестник на ЕС, C117, 6.05.2010; www.eur-lex.europa.eu
2. Иванова, Т., Н. Калоянова. Ключови компетенции и професионални роли на учителя. В: Управление и образование. Бургас, 2010, под печат.
3. Рашева-Мерджанова, Я. Трансформиране на ключовите компетентности на съвременния учител в контекста на социалното взаимодействие. В: Диалогът между поколенията и обществените структури чрез училищната институция. С., 2010, 60-69.
4. Хуторской, А. Педагогическая инноватика: методика, теория, практика. М., 2005.
5. www.oim.ru Образование: исследовано в мире.

КЛЮЧОВИ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ПРОФЕСИОНАЛНИ РОЛИ НА УЧИТЕЛЯ ПРИ ИНТЕГРИРАНЕ НА ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕТО

Надежда Калоянова
Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, гр. Бургас

Статията представя изследване, което извежда два институционални модела на компетентностно-ролеви профил на учителя при интегриране на технологии в обучението. Моделите са формирани на базата на представите на учители и ученици за двустранната връзка „ключови компетентности за учене през целия живот – професионални роли на учителя“. Получените модели илюстрират приликите и отликите в очакванията на учители и ученици като съществени за субектното взаимодействие в условията на обучение при интегриране на технологии.

В актуалната обществена ситуация учителската професия постепенно губи традиционните си рамки. Тя се деструктурира в своята структурираност и системност, цялостта и е гъвкава. Системността е обозрима в съставните компоненти – мини-системи, които изразяват различни аспекти на статуса на учителя в професията. Тези мини-системи се състоят от професионални роли, разбирани като атрибут на статуса. Статусният ролеви комплекс е функционално детерминиран, адекватен на образователната ситуацията. В този комплекс движението е личностно мотивирано, социокултурно предопределено [5].

Извън базисното отношение „статус-роля-функция“, ролите се прегрупират по различни признаци и така доосмислят, доизясняват динамиката на учителската професия. Това групиране е външно, а движението на ролите – институционално очаквано, изискуемо.

Признаците за външно групиране на професионални роли се намират във:

- Взаимодействието с различни групи в образователната и професионалната среда – четири групи:
  - Група на консултативно-педагогически взаимодействия с клиента – консултант, информатор, експерт, съветник, партньор, програмист и др.
  - Група на вътрешноучилищни професионални колегиални взаимодействия консултант-учител – събеседник, посредник, помощник и др.
  - Група на професионални взаимодействия със значимите фактори за професионално ориентиране и квалификация – информатор, консултант, експерт, съветник, оратор и др.
  - Група на професионални извънучилищни взаимодействия с други колеги специалисти и експерти на национално и международно ниво [3].
- Субектно-обектното дидактическо отношение „учител-ученик-учебно съдържание“ – две групи:
  - за директно наставничество и подръжка (напр. изпълнител, източник на информация, ръководител, авторитет, експерт, диагностик, оценител и др.)
  - за подкрепа (медиатор, фасилитатор, тютор, ментор, координатор, консултант, съмишленик и др.) [1].

За вътресубектното отношение „учител-ученик“ движението е според училищните нива – от роли за директно наставничество и подръжка към роли за подкрепа.

За обектно-субектното отношение „учебно съдържание-учител-ученик“ движението е нелинейно и се определя от характера на учебния материал и специфичните нагласи на обучаемите към материята за усвояване [1].

- В развитието на образователните теории – две групи:
  - традиционни роли (авторитет, ръководител, изпълнител, източник на информация, възпитател, обучител и др.)
  - нови /нетрадиционни роли (настойник, координатор, фасилитатор, модератор, медиатор, консултант, мрежов администратор и др.) [1].

Очертаната нова визия на учителската професия логически се свързва с компетентностния подход в образованието като предполагащ обновяване, обогатяване, динамизиране на статусните ролеви сценарии на съвременния учител. Компетентностният подход в образованието има двупосочен

смисъл и обхват. От една страна той се отнася до учителя като професионален субект, а от друга – до ученика като активен субект на образователната дейност.

В разглеждания контекст са необходими няколко уточнения:

Хаотичното, понякога припокриващо се съдържание на понятията *компетентност* и *компетенция* не би могло да се анализира в тесните рамки на предложеното изследване. Откроимо е разбирането за *компетентност-компетенция* като единен комплекс, който „характеризира два взаимосвързани вътрешен-външни аспекта на човешката професионална дейност" като *компетентността* се придобива и легитимира чрез специално образование и подготовка, а *компетенцията* е правото официално да се упражнява компетентността чрез професионално заемана длъжност [3]. Тази интерпретация „валидизира" понятието *компетентност* като отнасящо се до двата субекта – учителя и ученика, и препраща към второто уточнение.

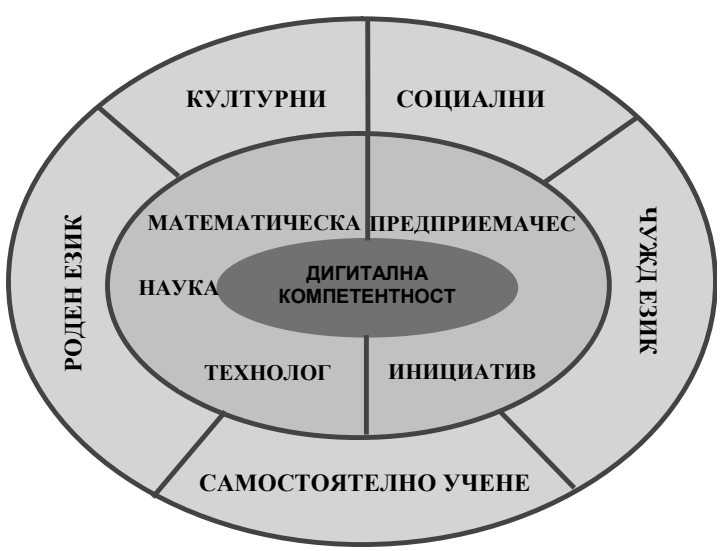
За представеното изложение е значимо понятието *общокултурна компетентност,* разбирана като формирана от ученика компетентност чрез общообразователната подготовка в училище. Понятията *педагогическа*, *професионално-педагогическа компетентност* се приемат като йерархически възхождащи от *общокултурните компетентности* в съчетание със специална подготовка и се интерпретират, доколкото се отнасят до професионалния субект – учителя [4].

Компетентностите (общокултурни, професионални) се развиват, обновяват, надграждат, вплитат с *ключови компетентности за учене през целия живот*, които, от своя страна, също се развиват, обновяват, надграждат.

Осем са ключовите компетентности, формулирани в Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот: комуникативни компетентности на роден език; комуникативни компетентности на чужди езици; математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите; компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност); компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация; социални и граждански компетентности; инициативност и предприемачество; културни компетентности [2]. Те са представителни и за двата субекта като: учителят ги интегрира в *професионално-педагогическата си компетентност,* а ученикът ги формира в хода на обучението, ведно с *общокултурните компетентности.*

Интегрирането на технологиите в обучението, като все по-осезаема реалност, е свързано неоднозначно с гъвкавата диада „компетентност-роля". За да се „види" връзката, е необходимо да се анализират нейните съставни.

Първо: Сред ключовите компетентности, според придаденото им съдържание, с водещо отношение към комплексно интегриране на технологиите, а следователно и в обучението, се откроява дигиталната компетентност. Тя е най-значима, ядрото на структурирания компетентностен модел за интегриране на технологиите в обучението (Фиг. 1).



Фигура 1. *Компетентностен модел за интегриране на технологиите в обучението*

Следващи по степен на свързаност с интегриране на технологиите в обучението са математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите (по-голяма близост до центъра имат базовите компетентности в областта на технологиите) и инициативност и предприемачество (с акцент върху инициативността). В периферията на модела са компетентности с косвено отношение, но все пак комплексно допринасящи за пълноценното използване на технологии в образованието, професията, живота.

Второ: Нови, нетипични професионални роли на учителя, разписани в две от най-влиятелните съвременни образователни концепции. Без обременяване с нюанси, които им придават обясняващите ги теории, са откроими:

- В конструктивизма: фасилитатор, модератор, медиатор, майстор, тютор, координатор, опонент и др. п. [7].
- В конективизма: мрежов администратор, селектор на информация, ръководител на калфи и чираци, попечител, настойник, партньор, конкурент и др. п. [6].

Съдържанието и характерът на ключовите компетентности като обновяеми, развиващи се и динамиката, припознаването на професионалните роли, водят до една нелогична концептуализация на връзката *компетентност-роля* в учителската професия. Нагледът е двустранен – изпълнението на определени професионални роли изисква владеенето на компетентности, но и компетентността, със своето съдържание, предполага „влизането" в определени роли.

Постановка и методика на изследването

Предложеното изследването извежда два институционални модела за компетентностно-ролеви профил на учителя при интегриране на технологии в обучението – на учителите и на учениците. Според теоретичните предпоставки, моделът е изведен чрез връзката „дигитална компетентност-роли". Тази връзка е представена двупосочно: от една страна са изведени ролите, които предполагат наличието на дигитална компетентност, а от друга се търсят ключови компетентности, необходими за изпълнението на съответната роля.

Изследвани са 50 учители от всички етапи и степени на образователната система и 50 ученици от последни гимназиални класове, всички избрани на случаен принцип.

От изследваните се изисква да свържат 28 предварително посочени професионални роли с 8-те ключови компетентности, формулирани в Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот. Получените резултати са обработени и представени с помощта на статистически инструменти – средни стойности, групиране на данни, рангови и честотни скали.

Резултати

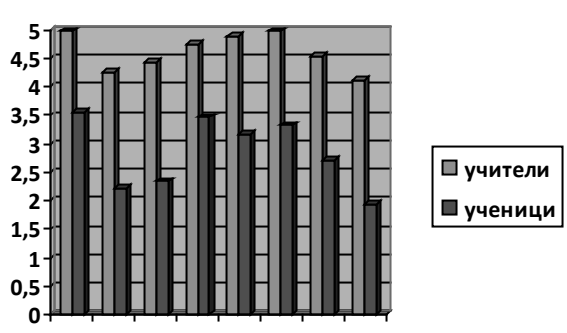
Модел на учителите за компетентностно-ролеви профил на учителя при интегриране на технологии в обучението

Резултатите са изведени, според броя учители, свързали роли и компетентности:

Общ брой участници в изследването:	50 учители
От тях:	9 – не са свързали роли с компетентности
	1 – свързал частично
	40 – свързали всички
За дигитална компетентност:	10 – не са свързали роли с компетентността
	40 – свързали роли с компетентността

Моделът на компетентностно-ролеви профил се изгражда от представите на учителите за средно 4-5 професионални роли, отнасящи се до определена компетентност (Фиг. 2).

В изследвания контекст е от значение ролевото „съдържание" на дигиталната компетентност. Учителите я свързват с около 5 професионални роли ($\bar{X}$ = 4, 75).



Фигура 2. *Среден брой посочени роли за компетентност от учители и ученици*

Таблица 1. Абсолютна и относителна честота на ролите според учителите

Брой посочени роли	f	P	Q
0	10	0,200	0,200
1	4	0,080	0,280
2	5	0,100	0,380
3	5	0,100	0,480
4	6	0,120	0,600
5	6	0,120	0,720
6	3	0,060	0,780
7	3	0,060	0,840
8	2	0,040	0,880
9	0	0,000	0,880
10	4	0,080	0,960
11	2	0,040	1
	50	1	

Валидизирането на учителския модел относно количеството роли в обема на дигиталната компетентност се извърши чрез определяне на абсолютната и относителна честота на посочените роли (Табл. 1). Данните информират, че над 60% от изследваните приписват до 4 роли на дигиталната компетентност, което означава, че моделът на учителите се гради на около 3-4 значими професионални роли. Останалите роли се извеждат според честотата на посочилите ги учители. Като фактор за определяне на значимостта на определена роля се използва и усредненият ранг на отговора. От модела са изваден роли с честота на посочване под 2 като ненадеждни за модела. Данните за степента на значимост на ролите по отношение на дигиталната компетентност за учителите са представени в Таблица 2.

Таблица 2. Степен на значимост на роли за дигитална компетентност при учители

Роля	Бр. отговори	Усреднен ранг на отговора
мрежов администратор	17	4,06
източник на информация	14	2,29
иноватор	14	3,43
селектор на информация	11	2,64
експерт	9	3,89
модератор	8	2,75
координатор	7	5,57
ръководител	5	2,20
авторитет	5	2,80
медиатор	5	2,80
образец	5	4,40
инициатор	5	4,80
съветник	4	3,75
консултант	4	5,75
възпитател	3	4
изпълнител	3	5
съмишленик	3	5,33

Мрежов администратор е роля, която най-голям брой изследвани (17) свързват с дигиталната

компетентност, но тя е изместена от ролите *източник на информация*, *иноватор* и *селектор на информация*, тъй като тези роли са с по-предни позиции в представите на учителите (Табл.2). *Иноватор* е с позиция към третото място, но е с по-голям брой посочвания, поради което изпреварва *селектор на информация*. Тъй като *експерт* е посочена 9 пъти, а модератор – 8 и усредненият ранг на модератор е с 1,14 по- висок от този на експерт, *модератор* може да се приеме за приоритетна в представите на учителите в сравнение с *експерт*. *Ръководител*, *авторитет* и *медиатор* са с равен брой посочвания и почти равностоен ранг в модела. Аналогични са статистическите данни за *образец* и *инициатор*. *Съветник* е предпочитана пред *консултант* с разлика от 2 пункта в ранговата скала, а *възпитател* пред *изпълнител* с разлика от 1 пункт. *Съмишленик* „затваря“ първата част от модела на учителите, който след пре-ранжиране доби следния вид:

- **източник на информация**
- **иноватор**
- **селектор на информация**
- **мрежов администратор**
- модератор
- експерт
- ръководител
- авторитет
- медиатор
- образец
- координатор
- инициатор
- съветник
- възпитател
- консултант
- изпълнител
- съмишленик

Според целевата постановка на изследването, търсена е и обратна зависимост – кои ключови компетентности са характерни за изпълнението на роли, посочени от учителите като значими за дигиталната компетентност. От получените данни се изведе следната тенденция (Табл. 2 и 3):

За ролята *източник на информация* учителите посочват като необходими:

1. Комуникативни компетентности на роден език.
2. Математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите.
3. **Компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност).**
4. Комуникативни компетентности на чужд език.
5. Културни компетентности.
6. Социални и граждански компетентности.

Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация, както и инициативност и предприемачество се изваждат от модела като статистически незначими (Табл. 3).

Таблица 3. Честота и ранг на роли за компетентности при учители

	роден език		**чужд език**		**математическа**		**самост. учене**		**социални граждански**		**предприемачество**		**културни**	
	бр.	р.	бр.	р.	бр.	р	бр.	р.	бр.	р.	бр.	р.	бр.	р.
източник на информация	15	1,80	13	2,53	14	2,14	2	1,50	5	3,40	2	1,50	8	2,50
иноватор	6	5,00	6	5,50	10	3,20	4	6,25	2	7,00	16	2,69	8	2,25
селектор на информация	9	3,89	9	3,67	12	3,00	9	4,00	2	7,00	2	6,00	10	4,10
мрежов администратор	2	2,00	3	1,67	5	3,00	2	7,50	не	не	2	10,0	1	1,00

За ролята *иноватор* според учителите са необходими компетентностите:

1. Инициативност и предприемачество.
2. Компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност).
3. Математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите.
4. Културни компетентности.
5. Комуникативни компетентности на роден език.
6. Комуникативни компетентности на чужд език.

Социални и граждански компетентности и компетентности за самостоятелно учене и събиране на информаци се изваждат от модела като статистически незначими (Табл. 3).

За ролята *селектор на информация* учителите посочват компетентностите:

1. Компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност).
2. Математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите.
3. Комуникативни компетентности на чужд език.
4. Комуникативни компетентности на роден език.
5. Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация.
6. Културни компетентности.

Социални и граждански компетентности и инициативност и предприемачество са статистически незначими за модела (Табл. 3).

За ролята *мрежов администратор,* извън **дигиталната компетентност**, учителите посочват като необходими математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите. Останалите компетентности не са значими статистически (Табл. 3).

Модел на учениците за компетентностно-ролеви профил на учителя

Резултатите са изведени, според броя учители, свързали роли и компетентности:

Общ брой участници в изследването:	50 ученици
От тях:	4 – не са свързали роли с компетентности
	6 – свързали частично
	40 – свързали всички
За дигитална компетентност:	8 – не са свързали роли с компетентността
	42 – свързали роли с компетентността

Представите на учениците за компетентностно-ролеви профил на учителя са „по-бедни“ от тези на учителите. При учениците моделът се конструира върху средно 2-3 професионални роли, отнасящи се до определена компетентност (Фиг. 2). Ролевото „съдържание“ на дигиталната компетентност учениците свързват с около 3 професионални роли ($\bar{X} = 3{,}46$). Валидизирането на ученическия модел относно количеството роли в обема на дигиталната компетентност е изведен аналогично на този на учителите и е представен в Таблица 4.

Таблица 4. Абсолютна и относителна честота на роли според учениците

Брой посочени роли	f	P	Q
0	8	0,160	0,160
1	13	0,260	0,420
2	10	0,200	0,620
3	5	0,100	0,720
4	4	0,080	0,800
5	0	0,000	0,800
6	3	0,060	0,860
7	2	0,040	0,900
8	2	0,040	0,940
9	2	0,040	0,980
10	0	0,000	0,980
11	0	0,000	0,980

12	0	0,000	0,980
13	1	0,020	**1**
	50	**1**	

Над 62% от изследваните приписват до 2 роли на дигиталната компетентност. Така, моделът на учениците се формира върху 2 значими професионални роли на учителя. Останалите роли, изведени според честотата на посочилите ги, не допринасят за обогатяването на модела, тъй като са предпочетени от малък брой изследвани. Според усреднения ранг на отговора, се определи и степента на значимост за учениците на ролите по отношение на дигиталната компетентност. Данните са представени в Таблица 5.

Таблица 5. Степен на значимост на роли за дигитална компетентност при ученици

Роля	**Бр. отговори**	**Усреднен ранг на отговора**
мрежов администратор	14	2,64
експерт	10	2,40
майстор	8	2,25
консултант	8	2,37
иноватор	7	2,28
селектор на информация	7	2,57
опонент	7	3,28
източник на информация	5	2
модератор	5	5,2
ръководител	4	1,75
координатор	4	4,5
сътрудник	3	3,33
инициатор	3	3,33
разпределител	3	6

Аналогично, от модела са изваден роли с честота под 2 като ненадеждни.

Най-значима за учениците по отношение дигиталната компетентност на учителите е ролята на *мрежов администратор*. Пре-ранжирането и в този случай отговаря на статистическата съизмеримост между брой посочвания и усреднен ранг, където: *иноватор* е с по-предни позиции от *консултант* поради по-високия си ранг според представите на учениците, *селектор на информация* и *източник на информация* в този ред „изпреварват“ *опонент*, като *селектор на информация* е с малко по-нисък усреднен ранг, но с по-голям брой посочвания от *източник на информация*, а разликата между усредненията ранг на *източник на информация* и *опонент* е 1,28. *Ръководител* предхожда значително *модератор* в представите на учениците, тъй като *модератор* е посочена само от един ученик повече, но е ранжирана около 5-то място (Табл. 5).

Така, обобщеният модел на учениците за професионални роли с отношение към дигиталната компетентност на учителите, има следния вид:

- мрежов администратор
- експерт
- майстор
- иноватор
- консултант
- селектор на информация
- източник на информация
- опонент
- ръководител
- модератор

- координатор
- медиатор
- сътрудник
- инициатор
- разпределител

Изследването на зависимостта ключови компетентности и характерни за изпълнението им роли от обхвата на дигиталната компетентност на учителите откроява противоречиви тенденции. Ето защо, независимо че моделът на учениците е представен количествено с до 2 роли, втората част на модела се извежда върху 4 роли. Данните са представени в Таблица 6.

Таблица 6. Честота и ранг на роли за компетентности при ученици

	роден език		**чужд език**		**математическа**		**самост. учене**		**социални граждански**		**предприемачество**		**културни**	
	бр.	р.	бр.	р.	бр.	р	бр.	р.	бр.	р.	бр.	р.	бр.	р.
мрежов администратор	не	не	4	2,25	2	2,00	не	не	не	не	2	3,00	не	не
експерт	5	2,00	12	1,50	7	2,52	2	3,00	не	не	4	2,25	не	не
майстор	9	1,89	6	2,17	3	1,33	5	3,60	7	2,00	2	4,50	2	2,00
иноватор	5	3,40	3	3,67	3	5,33	12	2,08	5	2,00	8	2,37	2	3,00

За изпълнение на ролята *мрежов администратор* според учениците от съществено значение е наличието само на **дигитална компетентност** у учителите. Останалите компетентности нямат стойност за модела, тъй като – макар и с предни позиции в представите на учениците, са посочени от ограничен брой респонденти (Табл. 5 и 6).

За ролята *експерт* учениците посочват като необходими:

1. Комуникативни компетентности на чужд език.
2. Компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност).
3. Математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите.
4. Комуникативни компетентности на роден език.
5. Инициативност и предприемачество.

Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация се изваждат от модела като незначими, а социални и граждански компетентности, както и културни компетентности, изследваните не свързват с ролята на *експерт* (Табл. 6).

За ролята *майстор* учениците намират за значими компетентностите:

1. Комуникативни компетентности на роден език.
2. Компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност).
3. Социални и граждански компетентности.
4. Комуникативни компетентности на чужд език.
5. Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация.

Инициативност и предприемачество, математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите, както и културни компетентности, се изваждат от модела.

На ролята *иноватор* учениците приписват:

1. Компетентности за самостоятелно учене и събиране на информация.
2. Компетентности в областта на цифровите технологии (дигитална компетентност).
3. Инициативност и предприемачество.
4. Социални и граждански компетентности.
5. Комуникативни компетентности на роден език.

Математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите, комуникативни компетентности на чужд език и културни компетентности са статистически незначими за модела.

Обобщение и изводи

С представеното изследване е допустимо извеждането на два институционални модела за компетентностно-ролеви профил на учителя при интегриране на технологии в обучението – модел на учителя и модел на ученика.

Модел на учителите: В него присъстват повече традиционни роли за директно наставничество и подръжка (източник на информация, експерт, ръководител, авторитет, образец, възпитател, изпълнител). Засилено са представени математическа компетентност и базови компетентности в областта на естествените науки и технологиите, както и комуникативните компетентности (роден, чужд език и културни). Слабо са изявени компетентностите за самостоятелно учене и събиране на информация, както и инициативност и предприемачество. Последното, както и твърде експресивното присъствие на традиционни роли за директно наставничество и подръжка, характеризират собствения компетентностно-ролеви профил на учителя като уязвим, непълноценен по отношение на интегриране на технологии в обучението.

Модел на учениците: По-фрагментарен от модела на учителите, „изпълнен" е с нови, нетрадиционни роли за подкрепа (мрежов администратор, майстор, консултант, опонент, модератор, медиатор, координатор, сътрудник , разпределител), но с нестабилна връзка между роли и ключови компетентности. В модела не присъстват културни компетентности, а базовите компетентности в областта на естествените науки и технологиите, самостоятелното учене и събиране на информация, както и инициативност и предприемачество, са представени недостатъчно. Обобщено, представите на учениците за компетентностно-ролевия профил на учителя при интегриране на технологии са разпокъсани, неадекватни, противоречиви.

Съществени за изследването са приликите и отликите в двата модела, тъй като те задават стандарт за субектно взаимодействие при интегриране на технологии в обучението. Откроима за двата модела е значимостта на ролите *мрежов администратор* и *иноватор* за дигиталната компетентност, като *мрежов администратор* е подчертано отнесена към нея. Забележим е рангът на дигиталната компетентност в ролите, характерни за интегриране на технологии в обучението– тя е приблизително втора по значимост компетентност според учителите (1, 75), и според учениците (2,3). Засилено е присъствието на комуникативни компетентности (роден и чужд език).

По отношение на разликите – те илюстрират ситуация, при която учителите интегрират технологиите чрез познати методи и подходи (изразими с традиционни роли и тясно ориентирани компетентности), а учениците очакват нетрадиционно обучение, но не успяват да го провидят и „изискат" от учителя.

Литература

1. Калоянова, Н., Някой нетипични роли на съвременния учител, Научна конференция „Предизвикателства пред висшето образование и научните изследвания в условията на криза", Бургас, юни, 2010
2. Официален вестник на ЕС, C117, 6.05.2010; www. eur-lex.europa.eu
3. Рашева-Мерджанова, Я., Трансформиране на ключовите компетентности на съвременния учител в контекста на социалното взаимодействие, Материали от научно-практическа конференция с международно участие „Диалогът между поколенията и обществените структури чрез училищната институция", София, април, 2010.
4. Тоцева, Я., Професионално-педагогическа и интеркултурна комуникативна компетентност, Сборник с научни доклади „технологични аспекти на интеркултурното образование", Благоевград, 2009.
5. Kaloyanova, N., Teacher-manager – status and roles in the teaching profession, Tracian Journal of Science, 2010, 8(1)
6. Siemens, G., Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age, International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2005, Vol. 2 No. 1, www.connectivism.ca
7. Holt-Reynolds, D., What does the teacher do?: Constructivist pedagogies and prospective teachers' beliefs about the role of a teacher, Teaching and Teacher Education , 2000, Vol. 16 Issue 1(1), pp. 21–32

КОНЦЕПТУАЛНОСТ И ЕКЛЕКТИКА В РАМКОВИТЕ ДОКУМЕНТИ ЗА ПОДГОТОВКА НА УЧИТЕЛИ С ВИСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Нина Герджикова
Пловдивски Университет „П. Хилендарски" – Филиал Смолян

Подготовката на учители се осъществява по еднотипни за страната учебни планове. Липсват конкретни научни изследвания и реални разчети за разходите в рамките на различните концепции за подготовка на учители. Необходимо е разработването на примерни модели в практиката и подпомагане на иновациите в педагогическото образование на проектен принцип.

Развитието на педагогическото образование през последните две десетилетия трайно се свързва с педагогическите факултети в университетите. Тази трансформация на организационните предпоставки доведе до промяна в структурата и съдържанието на подготовката на учителите във всички образователни степени – от детската градина до горната степен на средното образование. Засилиха се претенциите за академичност на подготовката, което се изразява в доминиране на теоретичната подготовка над практическата. Практическото обучение се предостави изцяло на базовите училища, а часовете за хоспитиране рязко намаляха. Учебното време за практиките също беше силно редуцирано.

Приемането на България в Европейския съюз налага известни промени в досегашната организация на висшето образование. Приобщаването ни към Болонското споразумение /от 1999 г./ за развитието на висшето образование, което предполага създаване на общи стандарти за академичните степени бакалавър, магистър и доктор и общи стандарти за качество на висш ето образование налага известно преструктуриране на организацията на учебния процес. Известно е, че за бакалавърските програми допустимите кредити са от 180 до 240, като 1 кредит се равнява на 30 учебни часа за студента.

В съответствие с тази формална рамка бяха направени конкретни стъпки за реформиране на педагогическото образование. При организирането на занятията се акцентира върху активното присъствие на студентите и конкретните задачи, които те изпълняват. Във връзка с това учебното съдържание се разпределя на модули. Целта на това деление е по-доброто интегриране на отделните съдържателни моменти и формиране на конкретни професионални компетентности. В практиката на традиционните европейски университети изчезват така наречените общоориентиращи лекции. В рамките на кратки периоди от време – т.е. докато трае съответният модул – студентите трябва да използват своето време, за да се подготвят за текущите изпити и други форми на проверка. Разширява се броят на учебните курсове, които се предлагат на студентите. Те би трябвало да съобразят своите предпочитания и време с формите за участие в учебния процес, които им се предлагат. При това силно индивидуализирано предлагане на учебно съдържание и форми, студентите трябва да се ориентират и в действителност да усвоят в детайли целия канон на научното знание. Въвежда се и двугодишната степен Master of Education, в която акцентът се поставя върху педагогическата, частнодидактическата и практическата подготовка на студентите. По такъв начин, подготвящите се за учители студенти придобиват компетентности, чрез които се конкурират със студентите от магистърските програми и програмите за „дипломирани вишисти", застъпени например в немската образователна система. Обществените очаквания към тези промени се свързват с формирането на учители, изпълнени с ентусиазъм и позитивно настроени към своите ученици.

Емпиричните данни от международните сравнителни изследвания не могат да дадат еднозначни доказателства за резултатността на педагогическото образование. Признаците, по които се правят сравненията, могат да се разделят на две големи групи: социокултурни и налични знания, нагласи и очаквания към образованието. За съжаление не са много изследванията, които предоставят данни за социокултурните характеристики на студенте от педагогическите специалности, както това е направено в САЩ, например. Добре известни са тенденциите, разкриващи демографската ситуация у нас: отрицателен естествен прираст, нарушена възрастова структура на населението, нарушена структура на трудовите ресурси, засилване на емиграционните процеси сред младото поколение, неравномерно териториално разпределение на населението в географски аспект и т.н. В съответствие с това общият брой на учениците намалява, около 8000 ученици са отпаднали от образователната ни система.

По данни на Националния статистически институт за учебната 2009/10уч. година демографската характеристика на учителите в общообразователните училища е както следва: общо 48 293, 14 722 в началните училища (I–IV кл.); 19 460 – прогимназиална степен (V–VIII кл.), 14 111 – гимназиална (IX–XII кл.). По възрастова структура учителите от общообразователните училища за учебната 2009/10г. се разпределят както следва: под 25 г. – 254; 25–29 г. – 1 404; 30–34 – 3 807; 35–39 – 6 450; 40 4 – 8 515; 45– 9 415; 50–54 – 9 753; 55–59 – 7 216; 60 и повече – 1 479.

Тези данни разкриват една тревожна тенденция – поколението на 70-те години отсъства от структурата на учителската професия. За съжаление липсват данни за социалния произход на работещите като учители. Още по-бедни са данните за студентите от педагогическите специалности. Ние не знаем какъв е общият брой, как са разпределени по вид педагогическо образование, каква е мотивацията им за обучение по специалността, каква е индивидуалната им учебна биография и т.н. В някои чужди изследвания се съдържат данни за съдържанието на „частното им знание" за професията учител. Според З. Бльомеке тези знания имат следното съдържание:

– студентите постъпват в педагогическите специалности с ясна предварителна представа за работата на учителя в обучението; тези представи се основават на личния опит на студентите като ученици; тези знания почти не се променят в процеса на следването; служат като „филтър" за възприемането на нова информация; ученето базирано на тези знания се оценява като успешно. [1, S.8]

Към предварителните знаия за професията могат да се отнесат и представите за важността на учителя като личност и влиянието на личностните качества върху учениците. Професионализмът се свързва още с познаване на широк репертоар от методи на обучение и с функциите на учителя във фронталното обучение. Умението да се държи класът „под контрол" също спада към традиционния възглед за работата на учителя. Възгледите на студентите в началото на следването са предимно консервативни – т.е. поддържа се схващането за доминирането на учителя над учениците. По време на следването тези представи се променят и стават предимно либерални. След постъпването на дипломираните студенти на работа те се приспособяват към ценностите и схващанията на учителския колектив, в резултат на което техните възгледи отново се приближават до консервативните.

Оценяването на резултатността на педагогическото образование е един нерешен проблем в международен план. Трудностите могат да се изразят чрез следните въпроси: кой определя качеството на резултатите – студентите, техните преподаватели, учениците, с които те се срещат, родителите на учениците; коя част от подготовката на студентите се оценява – общопедагогическата и дидактическата, предметната, предметната и методическата, готовността за адаптация към съответното училище; познаването на конвенционалните методи на обучение или на реформаторски ориентираните модели за организация на обучението; следва ли да се определят минимални стандарти за професионалните знания на студентите, ако се определят кой ще направи това, по каква процедура и т.н.

На всички тези въпроси се търси отговор в рамките на различни международни проекти и организации. Една от най-авторитетните несъмнено е Асоциацията за педагогическо образование в Европа (ATEE). През 2006г. организацията издава препоръки за разработване на критерии и показатели за качество на учителя. Целта на тези препоръки е да се засили международното сътрудничество при организиране на педагогическото образование. Критериите за изработването на показатели за качество на учителя трябва да отговарят на следните изисквания:

– да служат като общ език на заинтересуваните страни – правителство, училищни мениджъри, учители, родители, ученици; учителската професия предполага непрекъснато развитие на рефлексивното мислене, автономност, креативност; да отразяват личностния стил, флексибилност и вариативност в поведението на отделния учител;да стимулират училищните иновации и разработванетнето на материали.[5, p.3]

В съответствие с тази общоевропейска рамка и в отговор на обществената и научната критика в рамките на Европейския съюз се провеждат изследвания за резултатността на педагогическото образование. Все по-често започва да се употребява думата „стандардт" по отношение на педагогическото образование. То отразява трансформирането на научния и обществения интерес. Акцентът се поставя върху резултата от образованието за разлика от по-ранните схващания за педагогическо образование, които са насочени към входното ниво на студентите и социализацията им по време на следването. Това е съпроводено с контрол за усвояването на знанията, уменията и навиците в рамките на по-кратки периоди от време. По такъв начин стандартите регулират качеството на процеса.

Добър пример в това отношение са професионалните стнадарти за акредитиране на институциите за подготовка на учители в САЩ. Промените в подготовката на учителите се разглежда като част от реформата на образованието като цяло. Предлагат се шест вида стандарти: за знания, умения и професионални диспозиции на кандидатите; за система на измерване и единица за оценяване; за полеви опит и клинична практика; готовност на кандидатите за учители да показват и прилагат знания и умения, които ще им позволят да работят с ученици с различни образователни потребности; стандарти за развитието на факултетите и практическото реализиране на идеите за индивидуализирана подготовка на студентите; стандарти за управление на финансите и човешките ресурси във факултетите. [4, p. 12–13] Всеки стандарт се разглежда в три аспекта: приемливо, неприемливо, работни задачи. Така например последният стандарт за управление на финансите и човешките ресурси се декомпозира на следните стандарти:видове квалификации – дали осигуряват подготовка на бакалаври, магистри и доктори и какви са предпоставките за това;моделиране на най-добри практики в преподаването; моделиране на най-добри професионални практики в изследванията; моделиране на най-добри професионални практики в администрирането; единици за оценяване на професионалното образование; единици за ускоряване на професионалното развитие.[4, p. 36–42]

Освен чисто организационни предпоставки за контрол на качеството на образованието в някои страни се разработват и тестове за оценяване на професионално значимите знания на учителя. Такъв е случаят с Австрия, където под ръководството на Кьоних и Бльомеке (и двамата автори са от Хумболтовия университет в Берлин) се разработва тест, в който педагогическите знания обхващат: за обучението като ключова задача на учителя, за общата дидактика, за изследването на обучението, за ръководенето на класа, за оценяването на постиженията, за работата с хетерогенни класове.[3, S.177]

Подобни опити дават възможност да се установят статистически значими критерии за заниятата на студентите. Остават също така и отворени въпроси, които са свързани с особеностите на извадките и различията между отделните институции за подготовка на студентите за учителската професия.

В административен план се разработват рамкови изисквания към подготовката на учителите. Пример за такива изисквания са разпоредбите на Федералното министерството на културата на Германия, в които се определят типовете учители. Различават се учители за началното училище (1.–4. клас), а за Берлин и Бранденбург – 1.–6. клас, учители с широкопрофилна подготовка за началните класове или за отделни видове средни класове (Regionalschule, Hauptschule, Realschule, Mittelschule, Oberschule и.а.) и трети тип – учители за средното училище по минимум два учебни предмета. Трите типа учители се подготвят в две фази – предварителна теоретико-практическа и практическа подготовка, която обхваща от 12 до 24 месеца. Тези изисквания са разработени през 2009г.

В теоретичен и практически план особено важен е въпросът за широкопрофилната педагогическа подготовка на студентите. Тя има пряко отношение към развиването на компетенциите на бъдещите учители. Учебните предмети имат интердисциплинарен характер и се преподават в т.нар. „основен семинар“. Темите по другите дисциплини се преподават в съответствие с базовите знания от този семинар. Федералното министерство на културата на Германия разработва „Стандарти за педагогическото образование“, които дават насока за организирането на преподаването. Професионалната компетентност на учителите обхваща три основни групи зания според Шулман – предметно знание, предметно дидактическо знание и междупредметно педагогическо знание. Третият вид познание е най-малко изяснено в литературата. Почти никъде не се среща операционализирано дефиниране на понятието общи педагогически знания. В международното изследване „Преподаването по математика за 21 век“ се дефинират три компонента на общите педагогически знания: планиране на обучението, постигане целите на учене, справяне със социалната хетерогенност. Тези три групи знания съответстват на трите големи групи научни дисциплини: педагогика, психология и социология.[2, S.502]

Тези тенденции в интерпретирането на педагогическите знания и компетенции не са отразени в нашите нормативни документи. Така например в квалификационната характеристика на специалността „Български с чужд език“ в един от утвърдените български университети се откриват следните ключови фрази: „подготвят се специалисти за образователната и извънобразователната практика“, „висока степен на филологическа компетентност“, „включва дисциплини по всеки от двата езика“, „формира ...потребност да се реализират професионално“, „учебни дисциплини в три блока – задължителни, избираеми,

факултативни“, „блок дисциплини Педагогика на обучението по..“, „педагогически и методически дисциплини, практики“, „получават бакалавър“ , но могат да кандидатстват и за „магистър“.

Подобно съдържание на квалификационните характеристики е далеч от европейската рамка за качество на педагогическото образование. В тях липсват критериите за професионалните компетенции на учителя през различните етапи на неговото образование. Акцентира се върху предметните знания, а синтезът за знанията по всички учебни предмети от гледната точка на професионалната подготовка отсъства напълно. Академичните степени се представят като следващи се фази на обучението, без да се конкретизира качествената разлика между тях.

Друг проблем е законовата рамка на професионалните направления. С постановление № 86 на МС от 1997г. се утвърждава държавен регистър на специалностите по образователно-квалификационни степени във висшите училища на РБ. До 2002 г. специалностите в област образование са: педагогика: педагог(за бакалавър) и магистър-педагог; предучилищна педагогика: педагог, детски учител, начален учител; магистър-педагог; начална училищна педагогика и чужд език: педагог, начален учител, начален учител по чужд език; магистър – няма; специална педагогика: педагог и учител в специални училища; магистър педагог; социална педагогика: педагог, магистър педагог; български език и чужд език, български език и история, два чужди езика, история и география, математика и информатика, физика и математика, биология и химия, музика, изобразително изкуство, физическо възпитание, техника и технологии – учител.

Тази традиция за назоваване на общ професионален профил, на който се противопоставят детските и начални\те учители оказва задържащо влияние върху университетските практики. За съжаление този тип регламентиране на педагогическото образование продължава и днес, макар че в новия Класификатор на областите на висше образование и професионалните направления, в сила от юли, 2007г. професионални направления се дефинират по-общо. За област на висше образование „педагогически науки“ те са: теория и управление на образованието, педагогика, педагогика на обучението по... Такъв регламент всъщност ограничава възможностите на университетите за обучение на различен тип учители, които са необходими за училища с различен демографски, културен и педагогически профил. На практика продължава разделянето на детския и началния учител от другите сфери на педагогическа дейност. Учителите по предмети могат да се обучават само по две специалности и не могат да практикуват в детска градина или начално училище.

Посочените по-горе примери за регламентиране на учителската професия в Германия биха могли да послужат като основа за промяна в българската рамка на професионалните направления в сектор „Образование“. Значението на такава промяна би могло да се прецени на фона на един пример и от швейцарската практика за подготовка на учители. Висшето педагогическо училище в Тургау определя своята мисия в обществото на знанието по следния начин:“стремим се усилено към високо качество на учителите и тяното образование чрез цялостно образование, многообразни възможности за допълнително образование и чрез целенасочена инвестиция към изследването и мениджмънта на знанието“. Тази институционална цел се реализира по следния начин:дава се образование на учители за четири образователни степени: предучилищна степен (Vorschulstufe), начално училище (Primarstufe), прогимназия (Sekundarstufe I), гимназия (Sekundarstufe II).

Звучащите познато степени на образование имат обаче различна практическа реализация в Швейцария. Предучилищното образование обхваща децата около една-две години преди започване на училище. Постъпването в училище става между 6 и 7 година на детето. В различните кантони началното училище трае от 4 до 6 години. След това учениците постъпват в прогимнаията. Задължителното образование в Швейцария е 9 години. 90% от учениците продължават във втората, незадължителна степен на средното образование, с което Швейцария се нарежда сред първите страни, участвали в сравнителното изследване на OECD, PISA.

За да отговори на голямото разнообразие от училищни практики, педагогическото образование в Тургау (http://www.phtg.ch/) е организирано по следния начин:началните учители получават квалификация по седем специалности от девет възможни; по три специалности имат задълбочена подготовка; предлагат се индивидуални възможности за разширяване на квалификацията в сфери като „оценяване на постиженията на учениците“ и „работа с талантливи деца“. Допълнителното разширяване на квалификацията за преподаване в прогимназията по предмети се завършва в университета Констанц, Германия.

Обучението за първата степен на средното образование (Sekundarstufe I) се извършва в 6 семестъра – бакалавър и 3 семестъра за мастер. Обхваща модули в рамките на 270 кредита по европейската

кредитна система за трансфер. В първата година детски, начални и прогимназиални учители учат заедно базисните дисциплини, а практикуват според специалността си. Във втората и третата година се акцентира върху академичната подготовка по предмети и върху частните дидактики. В степента мастер се учат отново педагогически, дидактически и училищни модули, по-дълга заключителна практика и дипломна работа. Права за упражняване на учителската професия се получават едва след завършването на тази втора фаза. За горната степен на средното училище професионалните права се придобиват чрез усвояване на допълнителни педагогически модули, на базата на завършени квалификационни степени за детски, начален или прогимназиален учител.

Това става в университета Констанц по пътя на редовното или задочното обучение. Студентите получават три университетски специалности и една разширяваща квалификацията им. Предлага се следният избор на специалности: немски(роден език), английски, френски, математика, география/история, биология/химия/физика. По чужд език студентите се дипломират едва след успешна езикова практика в съответната страна – 10 седмици. Интегрираните специалности осигуряват възможност за преподаване на интегрираните учебни предмети и на отделните дисцилини в средното училище. Разширяващите специалности са: изобразително изкуство, музика, спорт. Студентите избират свободно три университетски специалности от посочените, по които получават пълни професионални права. Практиките са: хоспитиране в уводния модул и първия семестър, еднодневна практика във втория семестър, четири компактни практики в рамките на общо 16 седмици. Изпитите за преценяване на професионалната пригодност са: в края на втория семестър – базисното образование; студентско портфолио, дипломна работа, практически изпит и изпит за „диплома“ в края на степента „мастер“. Таксите са съответно:еднократно за записване – 200 франка, а семестриалните – 500 франка.

Сравнението на българската практика с чуждестранната показва, че у нас съществува задоволителна финансова рамка за организиране на учебните дейности. Средно претегленият норматив на държавната субсидия в левове за студентите от Пловдивдския университет е 1315лв. Към тази сума трябва да прибавим и семестриалните такси, които студентите изплащат. По официална информация студентите от направление „педагогика“ и „педагогика на обучението по“ изплащат по 144лв. на семестър./пример за учебната 2010/2011г., Шумен/. Кандидат-студентските такси са около 30лв. за всеки изпит. Тук обаче за разлика от практиката в чужбина не се включва административното обслужване на студента по време на следването.

Изложеното поражда размисъл за „интелигентната структура“ на съществуващото педагогическо образование у нас. Очевидно е, че влаганите в учебна дейност пари не са малко. Рационалното им използване чрез оптимизиране на управлението на педагогическото образование е под въпрос. Поддържайки ригидни структури на педагогическо образование – като например доминиращо обучение в лекционна форма, произволно съкращаване на практическото обучение, отсъствието на стандарти за оценяване на резултатите от обучението по специалности, липсата на учебни политики при създаването на учебния разпис, липсата на координация и интеграция между изучаваните учебни дисциплини са част от нашите практики. Всичко това показва, че и процедурите за оценяване на педагогическото образование се нуждаят от осъвременяване и конкретизиране, за да се превърнат в стимулатор за модернизирането на педагогическото образование.

Литература:

1. Blömeke, S., Lehrerausbildung – Lehrerhandeln – Schülerleistungen. Perspektiven nationaler und internationaler empirischer Bildungsforschung. Humbolt Universität, Berlin, 2003, Heft 139, S. 3–44
2. König, J., Blömeke, S. Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2009, 12: 499–527
3. König, J., Blömeke, S. Pädagogisches Wissen von österreichischen Lehramtsstudierenden. Erziehung und Unterricht, 2009, No 1, 2009, S. 175–186)
4. Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, Washington, 2008
5. The Quality of Teachers, ATEE, 2006

ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ПИРАМИДА

Таня Желязкова (Тея)
Българска стопанска камара – съюз на българския бизнес

В научното съобщение се обосновава синтеза между трите форми на образование – формално, неформално и информално образование във вид на Образователна пирамида като теоретичен модел. Илюстрира се значението на информалното образование като начин на съществуване не само за отделната личност, но и за общностите, както и за развитието на информалната педагогика.

Още в началото на 90-те години на миналия век в литературата започнаха да се появяват анализи и разработки на въпроси, които ще ни поднесе новия век. Желанието да се подготвим за нещо ново, което предстои, особено когато то се свързва със съществени (може да се каже и кардинални) промени в начина на бъдене, е естествен ход на самозащита. Защото „*много социални и човешки процеси и явления се разгръщат в зависимост от нашето мнение и разбиране за тях*“ [11, 24 – курсив на автора].

На 31 декември 1994 г. Официален вестник на Европейския съюз публикува Решение на Съвета за приемане на специфична програма за научни изследвания и технологично развитие в областта на целевите социално-икономически изследвания (от 1994 до 1998). С този документ се поставя началото на поредица от официални документи на Европейския съюз, посветени на образователната политика (общо 1177 документа в EUR-Lex до края на 2009 г.), в които формалното образование започва да се съпътства не само от неформалното образование, но и от т. нар. информално образование (informal education) и обучение.

Така започва актуалната европейска история на информалното образование, което всъщност е най-древната форма на образование, от която с развитието на познанието и на потребностите на обществото са произлезли неформалното, а по-късно и формалното образование.

Когато в официални документи са споменати и трите форми на образование – формално, неформално и информално образование, зад английските думи стои конкретно диференцирано съдържание. Това е и нашето основание да използваме на български език термина информално образование, вместо предлаганите преводи „неформално“ или „неофициално“. Считаме, че така се запазва съответствието с оригиналния смисъл на използваните названия и се предпазваме от грешки в превода.

Терминологичното детайлизиране на видовете и формите на образование и обучение произтича от необходимостта да се отчете приноса както на формалното/първоначалното образование, така и на информалното/продължаващото образование.

В Меморандум за непрекъснатото образование на Европейска комисия по образованието (Брюксел, 2000) са дадени кратки определения на трите „основни категории целенасочена образователна дейност:

Формално образование – реализира се в официалните институции за образование и обучение и крайният му резултат са признатите дипломи и удостоверения за квалификации.

Неформално образование – реализира се паралелно с основните образователни и квалификационни системи и обикновено не завършва с издаването на официален сертификат. Може да се реализира и чрез организации и услуги, създадени за допълване на формалното образование.

Информално образование – естествено съпровожда живота на всеки, не е задължително и организирано, може да не се осъзнава от самите индивиди като начин за получаване на част от техните знания и умения. Информалното образование е най-старата форма на образование и поставя най-важната основа на ранното обучение. Информалните форми на обучение представляват огромен образователен резервоар и могат да служат като източник за иновации в методите за преподаване и учене.“

Въведен е и нов термин „широкообхватното образование“, което „включва в себе си като взаимнодопълващи се разновидности формалното, неформалното и информалното образование.“

Обосновката на теоретичното поле, дефинирането на формалното, неформалното и информалното образование, както и теоретичният модел на информалното образование и неговите приложни аспекти са предмет на самостоятелна наша публикация [6].

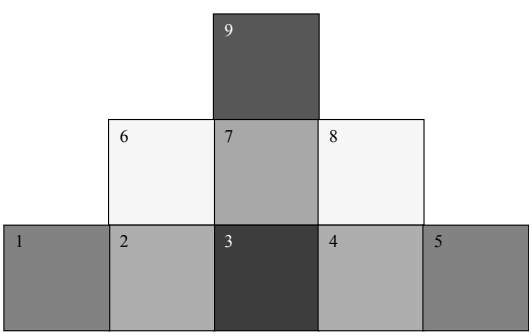
Коректно е да поставим въпроса за информално образование или за информално обучение би следвало да говорим? „*Същността* на образованието се тълкува като непрекъснат *процес* на „човекоправене“,

или като неразделна (иманентна) *част* от мислещата, чувствителна и творческа личност.“ [5, 25] В литературата по педагогика, включително и тази, която прави връзка с философията, много често образованието и обучението се разглеждат в единство с възпитанието като основни педагогически понятия. „Те функционират като *динамичен комплекс* от цели, условия, фактори, съдържания, форми, методи, средства и среди *за преднамерена* (т.е. съзнателна, целенасочена и специално организирана) *изява и развитие* на био-психо-социалната същност на човека.“ [8, 9 – курсив на автора] Това донякъде се стимулира от превода на понятието „education“ и като образование, и като възпитание.

Но ако трябва да се търси връзката между тях, то образованието може „да бъде дефинирано като носител на цивилизационния смисъл на възпитанието и обучението“ [8, 13]. Докато обучението се определя като „а k т и в н о усвояване на нови форми на познавателно поведение, нови умствени и практически действия, знания, умения и навици, както и създаване на нови социални видове поведение“ [2, 4 – разредката е на автора].

В „Кратък речник по теория и история на обучението“ обучението е дефинирано като „преднамерено организирана форма на образование и негово средство“, „особен вид социална практика“, „обособен дидактически факт“, докато образованието е „резултат от обучението“ [10, 37]. В този смисъл образованието включва в снет вид процеса, който може да бъде и обучението, и ученето.

В осмислянето на битието човешката херменевтична способност е заложила поредица от триадични структури, чрез които да подреди и обясни битийстващото. За нас е важно да потърсим мястото на всяка от формите на образование в структурата на собствената им триада: формално образование, неформално образование, информално образование.



Фигура 1. *Образователна пирамида*

Нашето разбиране за синтеза между формалното, неформалното и информалното образование може да се илюстрира със следната Образователна пирамида.

Образователната пирамида е теоретичен модел за интерпретация на взаимоотношенията и взаимодействията между трите форми на образование – формално, неформално и информално образование. Моделът обхваща институционална интерпретация по нивата на пирамидата, съдържателна интерпретация по колоните на пирамидата, процесуална интерпретация по каретата на пирамидата, представени чрез таблици 1, 2 и 3.

Таблица 1. Нива (институционална интерпретация)

Първо ниво 1, 2, 3, 4, 5	информално образование	навици, опит	отделни личности
Второ ниво 6, 7, 8	неформално образование	умения/знания	професионални и граждански общности
Трето ниво 9	формално образование	знания/умения	държавни институции

Таблица 2. Колони (съдържателна интерпретация)

Централна колона (синя)3, 7, 9	формално образование	познавателно израстване
Странични колони (жълти) 2–6, 4–8	неформално образование	професионално развитие
Крайни колони (червени) 1, 5	информално образование	житейски опит

Таблица 3. Карета (процесуална интерпретация)

Червени 1, 5	автентично информално образование, придобито в процеса на живеене, без взаимодействие с другите две форми на образование
Оранжеви 2,4	основа на неформалното образование, вградено в информалното образование
Жълти 6,8	автентично неформално образование, надградено над информалното образование
Лилаво 3	основа на формалното образование, вградена в информалното образование, взаимодействие между формалното и информалното образование

Зелено 7	взаимодействие на формално и неформално образование
Синьо 9	автентично формално образование, надградено над информално образование (първо ниво) и неформалното образование (второ ниво)

Дължините на хоризонталите илюстрират продължителността на всеки вид образование, когато то се интерпретира в рамките на един човешки живот.

Височините на вертикалите илюстрират степените на образователно надграждане.

Всяко квадратче подлежи на самостоятелна интерпретация, ако го възприемаме като част от битийна стълбица, която позволява на всеки индивид сам да избира комбинациите от форми и степени на образование.

Цветовете се получават от наслагването на трите основни цвята (червено – информално образование; жълто – неформално образование; синьо – формално образование), което илюстрира взаимната преплетеност на трите форми на образование.

В перспективен план анализът на структурната Образователна пирамида може да се насочи към нейното динамизиране.

От Образователната пирамида става ясно, че формалното образование израства от информалното и неформалното образование чрез формализиране на базови образователни потребности, необходими за познавателното израстване на всеки индивид, които се гарантират от обществените институции. Но с развитието на образованието тази формализация е доведена до крайност, която налага обратно движение – възвръщане на формалното образование към своите корени в информалното образование чрез посредничеството на неформалното образование.

Разбира се, Образователната пирамида е теоретичен модел за структурата на образователната триада – формално, неформално, информално образование. От елементите на пирамидата е видно, че твърде малко са строго дефинираните части на трите форми на образование.

Възможна е и друга интерпретация на трите нива на образователната пирамида:

Таблица 4. Нива на Образователната пирамида

Знаенето	формалното образование	деца и младежи	от 3 до 23 г.
Моженето	неформалното образование	деца и възрастни	от 3 до 63 г.
Бъденето	информалното образование	всички възрасти	цял живот

- Относително малко хора поставят знанието като своя професионална цел – научни изследователи, преподаватели във висшето образование, учители в средното образование.
- По-голям дял от хората развиват своите умения за професионална реализация върху основата на получената образователна степен – приложни специалисти с висше и средно образование.
- Най-голям е делът на хората, които стигат до изискуемото ниво на образование (знания) и използват своите придобити и природни умения за личностна реализация – специалисти с основно и средно образование.
- Хората без образование живеят и работят с опита, придобит от информалното образование. Те придобиват практическо знание не заради самото знаене, а заради използването на това знание.

Третото ниво (формалното образование) е с ограничен жизнен цикъл, минимален по избор на личността и рамкиран по образователните стандарти на държавата. Организирано е на степени съобразно възрастта и образователните цикли. Основава се върху теоретическата подготовка, която „извежда отвъд онова, което човек непосредствено знае и за което има опит“ [3, 31]. В този смисъл би следвало да се прави разлика между образование и образованост.

Второто ниво (неформалното образование) е възможност, която предоставят различни образователни институции, за повишаване на професионалната квалификация, преквалификация, придобиване на нови професионални, управленски, организационни, административни или личностни умения. Изключителната му актуалност е резултат на европейската образователна идея за обучение през целия живот (Lifelong Learning). Продължителността му обикновено е кратковременна, но може да се осъществи многократно в една или много различни професионални сфери.

Първото ниво (информалното образование) е с продължителност през целия живот на човека. Този вид образование е обвързан с всички възможни, допустими и избрани от отделната личност начини за обогатяване на знанията, с разширяване на количеството и качеството на уменията, с би-

тийстването като начин за придобиване и осмисляне на житейски опит, в което основополагащо място заема разбирането. Основава се на практическото образование като „отдалечаване от непосредствеността на страстта, от себичната потребност и частен интерес и подчиняване на всеобщото“ [3, 30]. Самата организация на знанието го прави функционално, приложимо и изтренирано.

Философският смисъл на образователната пирамида се изразява в триединството на образователния стълб, чието безспорно основание е екзистенциалния опит (на личността и на социума), медиаторна роля играят правилата на тълкуването, а метафизическият връх е еманация на разбирането като реконструкция на смисъла.

В резултат на разбирането за взаимната преплетеност на формалното, неформалното и информалното образование следва да направим известни уточнения в предложените от Силвия Николаева типове неформално образование като:

1. отглеждането и възпитанието в ранна и предучилищна възраст;
2. парафомалното образование;
3. допълнителното образование (за подпомагане на личностното развитие);
4. продължаващото професионално образование;
5. ученето през целия живот [8, 138–140].

Във философските и социални измерения на неформалното образование тя включва:

1. образованието като развитие (програма на ЮНЕСКО „Образование за всички“);
2. образованието като устойчиво развитие (пакет от международни, регионални и национални програми „Качествено образование за всички“);
3. образованието като саморазвитие (програма на Европейския съюз „Учене през целия живот“;
4. образованието като житейски стереотип (образователна анимация за свободното време и консумативно образование) [8, 85].

От наша гледна точка във всички предложени типове неформално образование могат да бъдат аналитично диференцирани елементи на информалното образование. Но точки 2, 3 и 5 от първата класификация, както и точки 3 и 4 от втората класификация имат доминиращ принос на информалното образование. Доказателства за това могат да се видят и в предложената в текста на авторката таблица за „Съпоставка между формално, неформално и аформално образование“ (считаме за неточен този превод на информалното образование като аформално образование), предложена от Корпуса на мира през 2004 г. [8, 51].

Разделителните критерии между трите вида образование са вида на потребностите, взаимодействието, типа осъществявани образователни дейности, наличието или отсъствието на избор, субектността. Както и основополагащото за информалното образование като битийстване понятие „преживяване“, което „образува теоретикопознавателната основа на всяко познание на обективното“ [3, 101]. „Ученето чрез преживяване се базира на интегритета на опита. Преживяването, обучението и развитието са взаимно свързани.“ [12, 165]

Малките групи подлагат формалността на съмнение и залагат принципа на неформалност. Докато принципът за информалност не е просто отрицание на формалността и неформалността, а е интимен механизъм за създаване, развитие, съхранение и предаване на уникален индивидуален опит. На този опит, дори като разширяване на получено формално образование, в повечето случаи човечеството дължи своите откриватели, изобретатели и тълкуватели чрез богатата палитра от изразни средства – слово, звук, цвят, движение и форма.

Става дума за изместването на старата парадигма на образованието с новата пардигма на научаването, която М. Фъргюсън [Цит. по 4, 31–32] илюстрира по следния начин:

Таблица 5. Съпоставка на образователни парадигми

Стара парадигма	**Нова парадигма**
Научаването като продукт	Научаването като процес, крайна цел, пътуване
Приоритет на постиженията	Приоритет на самосъзнанието, пораждащо постиженията.
Набляга се на аналитичното, едноизмерно мислене, свързано с лявото полукълбо	Стремеж към обучение, което да използва целия мозъчен капацитет. Подсилване рационалността на лявото полукълбо с холистични, неедноизмерни интуитивни подходи.

Учителят преподава знанието, еднопосочен процес.	Учителят е също и учещ се, той се учи от учениците.

Новата парадигма акцентира върху значимостта на информалното образование за личността. Защото „За най-сериозните проблеми на действителността аз трябва да имам някакъв възглед, някаква мисъл: от моя възглед, от тая мисъл ще зависят решенията, които ще взимам, моето поведение; с една дума, моят живот, моето съществуване." [9, 111].

В Световния доклад по мониторинг на образованието за всички на ЮНЕСКО „Образование за всички до 2015 г. Ще успеем ли?" се говори за **базово образование**, което означава „целият кръг от образователни събития, осъществявани в различни рамки (на формалното, неформалното и информалното образование), които са насочени към удовлетворяване на **базови учебни потребности**." Те са определени в Световната декларация по образование за всички (Джомтян, Тайланд, 1990) в качество на „основни средства за обучение" (като грамотност, речеви умения, смятане и решаване на задачи) и „основно съдържание на обучението" (знания, практически навици, ценностни нагласи и възгледи),"които хората са длъжни да овладеят за своето оцеляване, развитие на всички свои способности, достоен живот и работа, участие в развитието, подобряване качеството на живота, вземане на основани на информация решения и продължаване на обучението." [13, 440].

От документа е видно, че трите форми на образование имат своя принос за цялостното личностно образование и би следвало да се развиват в пакет. Целите на човешкия живот далеч надхвърлят ограничените възрастово и дисциплинарно рамки на формалното образование. Живият живот е постоянен поток, в който човек е потопен и трябва да може да осигури своята жизненост по най-добрия за него начин. Водач в този поток е собственото му информално образование като битийстване, насочено към проникване в изначалната същност на битието, за да удовлетвори потребността му да бъде себе си. „*Ученето чрез собствен опит и преживяване* ... дава възможност (на учещия) да анализира, коригира, планира и преценява както собствената си дейност, така и резултатите от нея в условията на осъзнатата лична отговорност и перспектива за по-нататъшно усъвършенстване" [1, 37 – курсив на автора].

Представянето на взаимодействието на трите форми на образование (формално, неформално и информално) чрез модела на Образователната пирамида позволява да се разработват в перспективен план нови образователни модули като част от педагогическия иновативен процес. Съществено място в този процес ще заеме създаването на българския модел на информалната педагогика като част от „системата на информалното образование" [14, 2.5], което по своята същност е неорганизирано, неструктурирано и несистематизирано натрупване на знания, умения и навици в процеса на живеене. Процесът на информалното образование като битийстване е елемент от живота на обществената система и в този смисъл европейската нормативна уредба предписва създаване на система за валидиране на ключови компетенции и умения, които се постигат само чрез информалното образование като битийстване. Това предстои да се случи и в европейска България.

Литература:

1. Василева, Емилия, Парадигма на активното учене, Образование, 2004, 4.
2. Витанова, Надежда, Методи за диагностика на психологическите предпоставки за обучаемост на детето от предучилищна възраст, С., 1990.
3. Гадамер Х. Г., Истина и метод. Основни черти на една философска херменевтика, Плевен, ЕА, 1997.
4. Димитрова, Нина, Латьо Латев, „New Age". Митологията на постмодерното, С., 1994.
5. Колев, Йордан, История на педагогиката. Към философията на образованието, С., 2003.
6. Желязкова, Таня (Тея), Информалното образование като значим елемент от образователната триада, Стретегии на образователната и научната политика, 2010, бр. 2, 164-180.
7. Меморандум за непрекъснатото образование, Европейска комисия по образованието, Брюксел, 2000, Непрекъснатото образование – време за действие. http://www.bulgaria-gateway.org/bg/150/Memorandum.doc
8. Николаева, Силви, Неформално образование. Философии. Теории. Практики, Габрово, 2008.
9. Ортега-и-Гасет, Хос,. Промяна и криза, В: Идеи в културологията, Т. 2, С., 1993.
10. Радев, Пламен, Кратък речник по теория и история на обучението, Пловдив, 1992.
11. Стефанов, Витан, Доказателство и аргументация, Философия, 2001, 2.

12. Цветанска, Силвия, Предизвикателства в педагогическото общуване, С., 2006.
13. Образование для всех k 2015 году. Добьемся ли мы успеха?, Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, ЮНЕСКО, 2008.
14. Opinion of the Committee of the Regions on the Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning Official Journal C 229 , 22/09/2006 P. 0021 – 0028.

ДЕСЕТ ЖЕСТОКИ ИСТИНИ ЗА УЧИЛИЩНИЯ УЕБСАЙТ

Стефан Кр. Стефанов, докторант
РУ „Ангел Кънчев“, ФПНО

В статията се дават препоръки за поддържане и развитие на училищен уебсайт.

В началото всичко изглежда идеално – предполагаме, че сайт на учениците, на които преподаваме може да улесни работата ни, да стимулира творчеството и да даде на родителите допълнителен начин за връзка с училището... Но с течение на времето се натрупват проблеми и ние достигаме до няколко жестоки истини...

1. От сайт на училище не се печели

Идеята да се печели от училищния сайт изглежда примамлива – парите са нужни, за да се поддържа сайта и да се купуват награди от конкурси, например. Но реалността е друга... По принцип училищните сайтове и сайтовете на класовете не са много посещавани. Ако разгледаме статистиката, ще сме доволни на 15–20 посетители на първа страница или към 150–200 общо на всички страници от сайта на ден. Тази аудитория е доста еднородна по състав – ученици, родителите им, учители, студенти, понякога някой случаен посетител. Получава се така, че една реклама, било то като текстово послание или банер, се вижда еднократно и рядко предизвиква по-сериозен интерес. Рекламни кампании от типа на „плащане за щракване“ на практика нямат никакъв успех – над 2 200 прегледа на страницата с реклама носи печалба от 40 стотинки при минимум 140 лева за получаване на чек. Затова банери от класическия тип няма смисъл да присъстват в училищния уебсайт – те натоварват излишно вниманието на посетителите на сайта и го изпращат към места в Интернет, които не можем да контролираме. Смисъл имат единствено доказани инициативи, подкрепящи социална кауза – сайтове събиращи пари за болни деца или екологични кампании, например.

2. Сайтът не е вечен

Голямо изкушение при създаване на образователен сайт е лесното използване на безплатни уебуслуги – често самите сайтове са създадени чрез онлайн системи за управление на съдържанието чрез шаблони и готови менюта (например WebNode, blogger), в страниците на сайта се вграждат кодове на различни сайтове за споделяне на цифрови ресурси. Опасността е, че в един момент безплатната уебуслуга може да стане платена, а цената ѝ да е непосилна за плащане или направо съдържанието на сървърите да бъде изтрито. Когато се създава сайт, трябва да се мисли дали сме готови да понесем загубата му. Ако има съдържание, за което няма значение дали е достъпно онлайн или е изтрито, по-добре да не се публикува. Ценното за нас съдържание трябва да е на сървъри, които са наши или ползваме годишен абонамент за използването им.

3. Съдържанието на сайта е лесна плячка плагиати

Част от ценителите на училищния сайт са хора, които копират съдържание на сайта и го представят като свое в изяви, които могат да им донесат полза в кариерното развитие или ентусиасти, желаещи бързо да натрупат съдържание в собствените си уебпроекти. Опитът показва, че е доста трудно да се отстоят правата на автори, затова е по-лесно то да не се публикува първо в Интернет, а да се търсят издания, където то се свързва с името ви и едва след това да се представят в сайт, при това защитаващ електронното съдържание, например.

4. Сайт на учителя или на училището – не сайт на класа

Когато започваме да правим нов сайт сме ентусиазирани, събираме доста полезни за децата неща, не пестим от времето си, за да усъвършенстваме сайта и да го направим по-полезен. Ако се тръгне към създаване на сайт на учениците от началните класове, в края на четвърти клас сайтът трябва

да спре да се поддържа и развива, тъй като класният ръководител поема нов клас и трябва да започва всичко отначало. Изходите са два – или сайт на преподавателя, където се представя специфичната му работа с класовете, на които е преподавал, или сайт на училището, където се събират материали за отделните класове и се представя работата на учениците.

5. Снимките на деца – с разрешение на родителите и прецизно подбран сюжет

Снимките на ученици винаги внасят достоверност в сайта и показват, че зад електронните страници стоят деца със свои лица и характер. Снимането и публикуването на тези снимки трябва да е с разрешение на родители, при желание на самото дете и в ситуация, оправдана от целта. Снимките да са в училищна среда, групови снимки или снимки показващи протичането на учебен процес.

6. Без Google сайтът сякаш не съществува

След като сайтът е създаден, трябва да се покаже на посетителите, че той съществува. Трябва да се направят няколко препратки в различни онлайн каталози (gbg.bg, dir.bg), да се поставя адреса му в онлайн публикации в блогове и Google ще го открие, за да го показва като резултат от търсенето.

7. Поддържането на сайт е продължителен ангажимент

Работата по сайта никога не спира, онлайн проектите са специфични с това, че постоянно се развиват и допълват. Когато започваме сайт, трябва да имаме предвид, че актуалността му е гаранция, че редовните му посетители ще се връщат отново и отново. От друга страна трябва да се отчита и възможността работата по развитието на училищния сайт да бъде продължена от друг човек, работещ на друг компютър. В тази връзки системите за управление на съдържанието са отлично решение.

8. Сайтът трябва да има собствен домейн

През годините е възможно да се смени хостинг доставчика, да се премине от безплатен към платен хостинг, а запазването на един и същ адрес на сайта в Интернет не прекъсва връзката с посетителите. Така не се губи от посещаемостта, въпреки наложилите се промени.

9. Трудно се намират сътрудници и съидейници

Създаването и поддържането на училищен сайт изисква определени технически познания и желание за работа. Възможно е да не се срещне желание за сътрудничество от родители. Дори и при системи за управление на съдържанието, където имаме възможност за съвместна работа на различни нива на достъп, учителите трудно намират сили и време да одобряват съдържанието на учениците си или да поместват свое собствено съдържание.

10. Статистиката на сайта разкрива действителността

Ако разгледаме статистиката, която се генерира от посещаемостта на страниците, ще разберем, откъде идват посетителите на сайта – от кой каталог, от коя търсачка и най-важното кои са ключовите думи и фрази, които водят посетителите в сайта, кои са най-посещаваните страници и колко време остават посетителите в сайта.

И какво излиза? Сайтът трябва да е на преподавателя или на училището, не на класа, оригиналното съдържание да е със защитени авторски права, а ако ни е все едно дали съдържанието, което сме публикували е онлайн или не, по-добре да не си губим времето да го представяме в сайта. За поддържането и развитието на сайта, за награди в детски конкурси и за стимулиране на администраторите му трябва да се търсят други източници за финансиране, не може да се разчита на реклама. Ако сайтът е построен на базата на безплатна онлайн услуга, трябва винаги да се има предвид, че поддържането ѝ може да спре във всеки момент. Сайтът трябва да е свързан с други популярни сайтове, за да е достъпен в Google, непрекъснато да се добавя ново съдържание, за да е актуален и полезен, да има собствен домейн и да сме готови да работим сами.

Въпреки всички трудности при създаването и поддържането на училищен сайт, има сериозни основания той да съществува. Сайтът дава на учениците възможност да изразят себе си, да направят своите първи публикации, да покажат своите картини или да разкажат интересни истории. Сайтът съдържа интересни видеоклипове и презентации, ресурси подкрепящи ученето и е надеждна връзка с родителите.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО ГРАМОТНОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Елена П. Кадырова, Аспирант
Университета Российской академии образования г. Москва, Россия

В статье обосновывается необходимость создания новой дидактической модели на основе исследовательской деятельности младших школьников в связи с изменением образовательной парадигмы и новыми экономическими, социокультурными, организационно-педагогическими условиями.

Педагогика – одна из самых древних областей знания. Педагогическая наука неотделима от развития общества, которое, исходя из необходимости реализации потребностей социальной системы, выдвигает государственный заказ педагогам. Современный уровень развития общественных отношений потребовал поиска новой модели обучения и воспитания подрастающего поколения, которая обеспечивала бы функциональную грамотность выпускников, непрерывность, преемственность образования, способствовала овладению базовой культурой, предполагала максимально эффективное использование воспитательных возможностей школьного образовательного пространства. Как один из возможных способов решения сформулированных задач может стать концепция школы полного дня, которая подразумевает изменение не только структурных, организационных, пространственно-временных отношений, но и внедрение в образовательный процесс новых технологий и методов, основанных на исследовательской деятельности, способствующих оптимальному и интенсивному вхождению ребенка в мир культуры и социальных отношений.

Кардинальные изменения в области образовательных технологий вызваны, прежде всего, ускорением научно-технического, социально-экономического прогресса, постоянным обновлением техники и способов взаимодействия с ней. Человечество в считанные десятилетия совершило поворот к совершенно новому типу социокультурного наследования, в рамках которого главной целью стало не усвоение устойчивой определенной неизменной системы знаний, умений, навыков, а овладение методами и средствами исследовательской деятельности, которые ранее использовались только учеными в процессе научного поиска. В условиях „застывшего“ образования обострились проблемы технологической безработицы, функциональной безграмотности выпускников школ.

Под функциональной грамотностью понимается „личность, которая способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений“ [3].

Обучение школьников способам организации исследования, а также развитие у них общих умений и навыков, необходимых в исследовательском поиске, – позволяет решить основную практическую задачу современного образования – формирование функционально грамотной личности, поскольку, как показывают специальные психологические эксперименты, самые ценные и прочные знания те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Специалисты в области психологии мышления давно подметили такую особенность: умственная деятельность ученого, делающего эпохальное открытие, и умственная деятельность ребенка, познающего новое идентичны по своей внутренней „механике“. Кроме того, стремление ребенка к самостоятельному исследованию окружающего мира предопределено генетически – это глубинная, внутренняя, биологическая потребность человеческой психики. Исследовательское поведение выполняет важнейшую функцию развития человека, которая обеспечивает адаптацию к окружению и является гарантией выживания данного организма и вида в целом. Вероятно, поэтому в ходе эволюции природой достигнуто то, что мотивация исследовательского поведения не только у людей, но и у животных в ряде случаев оказывается более сильной, чем пищевая или оборонительная.

Однако перед нами встаёт вопрос: с какого времени ребёнка можно включать в учебную исследовательскую деятельность? Существует достаточно распространённое убеждение, что развивающий эффект исследовательской деятельности напрямую зависит от возраста учеников. Из этого делается вывод, что в начальной школе исследовательская деятельность вообще невозможна, в средней – она применима с определёнными оговорками и при ведущей роли взрослого руководителя. И только в старшей школе ее можно использовать с полным основанием. Для того, чтобы исследо-

вание – как учебно-познавательная деятельность учащихся старшей школы стало частью образовательного процесса, необходимо у младших школьников предпосылочно сформировать положительную мотивацию к этому виду деятельности, развить необходимые умения, а именно: умение задавать вопросы, выдвигать гипотезы, продумывать план, отстаивать свою точку зрения. Возможность закладывать основы исследовательской деятельности в начальной школе определяется тем, что именно младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития основных познавательных процессов, ведущей деятельность является учебная, кроме того, основная цель обучения в начальной школе заключается в формировании желания и умения учиться. А что значит „учиться"? Это значит учить самого себя, то есть: уметь ставить цель, продумывать план и реализовывать его, осуществлять коррекцию ошибок, уметь анализировать полученные результаты и сравнивать их с намеченной целью, то есть умение „учиться" предполагает совокупность характеристик, являющихся структурными компонентами исследовательской деятельности. Эффективность организации исследовательской деятельности основывается на следующем положении: для каждого возрастного периода начальной школы подобрать такие виды исследовательской деятельности, содержание и форма которой были бы адекватны возрасту.

Рассмотрим общие исследовательские умения и навыки, включающие в себя умение видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, проводить наблюдения и эксперименты, делать выводы и умозаключения, классифицировать и структурировать материал, работать с текстом, доказывать и защищать свои идеи. Сначала сконцентрируем наше внимание на способах формирования перечисленных исследовательских умений, а затем проанализируем общую схему последовательности организации исследований школьников.

Итак, способы развития умения видеть проблемы. Проблема – это затруднение, сложный вопрос, задача, требующая разрешения – действий, направленных на исследование всего того, что связано с данной проблемой. Поиск проблемы – дело непростое. Найти проблему порой бывает не менее трудно, чем ее решить. Умение видеть проблемы – интегральное свойство мышления. „Для того чтобы научиться выявлять проблемы, необходимо овладеть способностью изменять собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон. Помогут в этом несложные упражнения: посмотри на мир чужими глазами, составь рассказ от имени другого персонажа, придумай начало сюжета, используя данную концовку, назови как больше способов использования названного предмета" [4].

Не меньшее внимание следует уделять развитию умения выдвигать гипотезы. Гипотеза – это предположение. Изначально гипотезе ни истина, ни ложна. Стоит ее подтвердить, она становится теорией, если опровергнуть – ложное предположение. Построение гипотез – основа исследовательского, творческого мышления. Предположения детей по поводу разрешения проблемы урока способствуют формированию этого умения.

В процессе исследования, как и любого познания, вопрос играет одну из ключевых ролей, он обычно рассматривается как форма выражения проблемы. Необходимо побуждать учащихся к постановке вопросов, направленных на выявление содержательных характеристик объекта исследования. В учебной деятельности важно вырабатывать у ребят умение формулировать задачи урока в виде вопросов, фиксируемых на доске. В течение урока на данные вопросы должны быть получены ответы.

Все исследования, выполнение которых посильно младшим школьникам, можно распределить на четыре „группы": эксперимент, наблюдение, анализ (описание) и сравнение. Эксперимент – главный метод познания, предполагающий целенаправленное изучение явления в точно учитываемых условиях, когда имеется возможность следить за ходом изменения явления, активно воздействовать на него с помощью разнообразных приборов и средств. Эксперименты бывают мысленные и практические. Пример мысленного эксперимента ученика 6 класса: возможное решение проблемы невоспроизводимых энергоресурсов в создании нового источника энергии – электромагнитной и тепловой энергии человека.

Наблюдение – метод исследования предметов и явлений объективной действительности в том виде, в котором они существуют в природе. Данный метод был использован учеником 3 класса, который организовал наблюдение за загрязненностью воздуха в микрорайоне своего местожительства в рамках учебного предмета ознакомление с окружающим миром. Исследование называлось „Мир, в котором мы живем". Описание и сравнение используются в исследованиях по предметам как гуманитарного, так и естественно – научного цикла.

При организации исследовательской деятельности в начальной школе необходимо учитывать возрастные психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста. Проблема исследования должна быть в области познавательных интересов ребенка и находиться в зоне бли-

жайшего развития. Темы детских работ целесообразно выбирать из содержания учебных предметов или близких к ним. Длительность выполнения исследования – 1 – 4 недели в режиме урочно-внеурочных занятий. При этом важно вместе с детьми ставить и учебные цели по овладению приемами исследования как общеучебными умениями. В процессе работы над темой необходимо использовать экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции, работу с текстовыми источниками информации, подготовку практически значимых продуктов и широкую презентацию результатов исследования. По месту, времени и количеству участников исследовательская деятельность может быть организована следующим образом: индивидуальное или групповое исследование проблем, более глубокое освоение программного материала во внеурочное время, представленное в виде доклада, статьи, а также реферата и описательной работы на семинаре, выездном мероприятии, конференции, конкурсе; коллективная исследовательская деятельность учащихся в рамках урока.

Методика организации индивидуальных исследований учащихся разработана в достаточной мере. Это, по сути, технология дополнительного образования, где гибкие образовательные программы выстраиваются в соответствии со спецификой выполняемой задачи и способностями конкретного обучающегося.

Менее исследована и разработана организация исследовательской урочной деятельности учащихся. Обычно исследование начинается с выявления проблемы урока, постановки вопросов по теме занятия.

***Таб.** „Приемы создания проблемной ситуации на уроке“ [2].*

Тип проблемной ситуации	**Тип противоречия**	**Приемы создания ПС**
С удивлением	Между двумя или более положениями	Предъявить противоречивые факты или точки зрения
	Между житейским представлением учащихся и научным фактом	Обнажить житейское представление учащихся
С затруднением	Между необходимостью и невозможностью выполнить задание	Дать задание не выполнимое, сходное с предыдущими

Далее можно действовать по схеме, которая является общей при организации исследования, как на уроке, так и во внеурочной деятельности учащихся. После формулирования проблемы урока, следует найти выход из затруднения. Известный специалист в области развития творческого мышления Эдвард де Боно пишет, что человек, сталкиваясь с проблемной ситуацией, чаще всего сразу дает ей решение (оценку). Подобный стиль решения проблем более всего свойственен тем, кто ориентируется на интуитивное мышление. Но опыт показывает, что гораздо успешнее в решении проблем тот, кто действует по алгоритму: ситуация, восприятие, изучение (исследование), решение (оценка). Логично выстраивается схема действий при исследовательском поведении: проблема, гипотеза, исследование, решение. Это самый простой вариант, характеризующий место исследования в процессе организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Необходимо сказать о результатах обучения, основанного на исследовательской деятельности. Основной ожидаемый результат – формирование функционально грамотной личности, развитие творческих способностей, опыт исследовательской деятельности. Он может быть материализовано выражен в виде: макета, проекта, отчета, стенгазеты, статьи, идеи, теории, праздника, презентации, постера. Для достижения заданного результата применима детализированная последовательность. Актуализация (выявление) проблемы, формулирование основных вопросов, ответы на которые мы хотели бы получить ответ, выбор темы, разработка гипотезы, выбор методов и последовательности их использования, фиксация полученных материалов, подготовка отчета, защита, подведение итогов.

Усвоение ребенком системы научных понятий исследовательской деятельности является базой для формирования теоретического отношения к действительности и развития теоретического мышления. Центральной линией развития выступает интеллектуализация и формирование произвольности всех психических процессов. Центральными новообразованиями являются: преобразование восприятия в наблюдение, словесно-логическое мышление, вербальное дискурсивное мышление, развитие логической произвольной смысловой памяти, произвольное внимание, письменная речь, произвольная речь с учетом цели и условий коммуникации, а также анализ, рефлексия, планирование (реализация внутреннего плана действий), способность к генерализации отношений в образной фор-

ме в восприятии. Учитель выступает как носитель социальных норм, правил, критериев оценки и контроля, обязательность которых диктуется их общественным характером. На основе учебного сотрудничества строятся отношения со сверстниками. Подводя итог выше сказанному, можно утверждать, что процессы развития и саморазвития личности школьников будут идти интенсивно, если педагог поддерживает в ребенке творческую активность, любознательность и стремление искать истину.

Литература:

1. Материалы Интернет-портала „Исследовательская деятельность школьников“ http://www.researcher.ru
2. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками“. – М., 2-006. – 168 с.
3. Образовательная система „Школа 2100“ – качественное образование для всех: сб. материалов/ под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2006. – 320с.
4. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания. – Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2002. – 208 с.

МЕНИДЖМЪНТ НА ДЕЙНОСТИТЕ В КЛАСНАТА СТАЯ

Емилия Хинкова Евгениева
Софийски университет „Св. Климент Охридски“, ФНПП

Управлението като категория възниква с кибернетиката. От философска гледна точка управлението е съзнателно даване на насоки [9]. Макар, че категорията е свързана с категориите за движение и действие не е открита нито в Аристотел, нито в по-късна онтология или учение за категориите. Проблемът ще бъде разгледан в настоящия доклад от гледна точка на кибернетиката, психологията и социалните роли на учителя и ученика.

В кибернетиката

В кибернетиката (гр. *изкуство на кормчията*) теорията на управлението има своето развитие. Първите описания са известни като специфични принципи на техническото регулиране. Следващите принципи не са свързани в своята валидност с определена материална, енергийна и т.н. основа, а важат за динамични системи от всички области. Кибернетичните принципи на управление посочват значително по-висока форма на способност за приспособяване на управляемите системи, което се нарича адаптация. Адаптацията е присъща на саморегулиращите се системи и е възможност за запазване на вътрешната среда при условията на въздействие на околната среда. Адаптация се постига в най-висока форма при самоорганизиращите се, органични системи. При самоорганизацията трябва да се вземе под внимание, че тя е видово понятие на понятия като самовъзстановяване, самовъзпроизвеждане, обучение, развитие и т.н. Самоорганизацията не е присъща само за органичните и технологичните системи, а и за социалните системи. Качественото пренасяне на принципите за самоорганизация в социалната сфера, ще позволи да се повиши нейната ефективност и да се подобри структурата ѝ.[12]

Според кибернетиката управлението е „процес в една динамична система, при който една или повече входни величини влияят върху изходната величина въз основа на специфични закономерности, свойствени за конкретната система“ [12].

Управляващо въздействие – верига на управление – управляема величина.

Елементите на системата за управление нямат нужда от специално представяне. Важно да се отбележи, че веригата на въздействие на управлението не е непрекъснато затворена и се повлиява от околната среда. Например управлението на височината и честотата на звука е в съответствие с възможностите на слуха да възприема сигналите. Тази отвореност на веригата е с още по-голям израз при социалните системи.

В условията на развитие управлението става част от теоретичните системи на различни сфери на науката. Така в икономиката, например се разработват моделите за управленчески стилове на

мениджърите. Разработени са цели панели от теоретични обосновки за управленските стилове и възможностите на всеки от тях да повлияват на изходвана величина – печалбата.

В условията на експоненциалното развитие, е характерно своеобразно разрушаване на линейността на света (например линейният модел традиция – новаторство), се създава нов практически модул в сферата на корпоративния бизнес – управление на знанието. Целта е да се съберат и систематизират опита и иновациите, възникващи у работещите по време на робота и в резултат на анализа да се представи като цялостен интелектуален продукт на корпорацията. В този смисъл в тази нова област от практика на знанието действа принципа на съорганизацията между всичките негови елементи – самовъзстановяване, обучение, развитие, публичност и т.н.

В системния подход

От позициите на системния подход управлението представлява обединяване

на определено многообразие в единно цяло. Процесите и явленията, които протичат в средата се обединяват в системи, като всяка следваща е от по-висок ранг. Системата на управление може да бъде разглеждана като: абстрактна, неформална или формална.

При абстрактната става дума за моделиране на система, която има теоретични допускания за действителността и е разработена в лабораторни условия.

Неформалната система е тази, която се развива по модела на жизнените потребности на участващите в нея. Агустин Блажени, който описва този неформален модел като постулира, че: „Всяко природно същество си има своите мяра, вид и ред. Така „тези трите – мярата, видът и редът – са, тъй да се рече, общите блага … били те духови или тела. Където са големи тези трите, големи са и благата, където са малки, и благата са малки, където ги няма, няма и никакво благо“. При всички случаи малките блага, сравнени с по-големите, получават противоположни названия – като например красиво и безобразно. Но това сравнение не лишава малките блага от изначалната им природа, която е блага, както е традиция да се прави в съвременното мислене и възприемане. Малките блага също имат „собствена мяра, симетричност на членовете, съгласуваност на частите, ненакърнимост на целостта и всичко останало“ При това „лишеностите от определени неща се нареждат така добре във всеобщата природа“, че изглеждат напълно уместно. „Следователно никоя природа като такава не е зло, ами зло за всяка природа е преумаленото благо“. Защото „злото всъщност не е нищо друго освен развала било на мярата, било на вида, било на естествения порядък“ [1]

Формализираните системни модели в сферата на социологията обичайно се разработват на основата на природните системи и със средствата на кибернетиката. Така за нуждите на описанието на социални системи може да се използват характеристиките на стохастичните системи (гр. смислен, разумен) въведени от математиката в кибернетиката. Стохастичната система се характеризира със случайност и вероятностност на процеса. Случайността, вероятността е характерна и за протичането на процесите в социалната системата. При социалните системи онова, което подлежи на вероятностно моделиране е свързано със структурата и функцията на институцията и възможността за съгласуването им с интересите и потребностите на индивида. По възможността на институцията да моделира това отношение (институционално-личностно) съобразно обществената потребност и състояние. Търсенето на това отношение е отдавнашен процес и по-старите изследователи го описват по интересен начин. Например Тард [14] аргументира, че установяването на съгласието между „индивидуалния ум“ и „социалният ум“ може да стане, чрез търсенето на аналогия между „следните логически или телеологически категории: Материя-Сила, Пространство- Време, Удоволствие и Страдание, принадлежащи на „индивидуалния ум“ и принадлежащите на „социалния ум“: „Божество, Език, Добро и Зло“.[14]. Тард представя и конструира тази аналогия, в началото на миналия век.

Преди него, без да коментира специално отношението лично-социално, Галилео Галилей е заявил, че: „Ти не можеш да научиш никого на нищо. Ти можеш само да му помогнеш да го намери у себе си“.

Интересна е и философиятаq споделена от Декарт – „можеш само ти самият“, представена и коментирана от Мамардашвили [7]. Според коментара на Мамардашвили тя е носеща три значения : първо „светът е винаги нов (в него сякаш още нищо не се е случило, а всичко ще се случи заедно с теб); второ, в него винаги има място за теб и то те чака – в света нищо не е определено окончателно, докато не заеме празното място за доопределянето на някакво възприятие, състояние, обект и т.н. и трето (нека да не забравяме, че миналото е враг на мисълта, борейки се с него, ние възстановяваме себе си).“ След тези три ориентира на идеята че системата се ти самият Мамардашвили продължа-

ва: „ако в това мое състояние всичко зависи от мен, следователно без мен в света няма да има ред, истина и красота."

Подобна идея ще преоткрием в Нортън Фрай, който твърди, че „лесно е да се покаже, че понятието за социалност, откъснато от индивидуалната личност е илюзия" [17].

Представата за социалната система е доста сложна и изисква внимателно боравене с кодовете и термините на различните научни области, чрез чиито научни апарати се работи: кибернетика, психология, социология и т.н. Още повече, че: „ В резултата на граничния преход от една теория към друга става изменение не само на формата на законите, … но и на значенията на влизащи в тях променливи" [12].

Един от изследователите на социалните системи разработва идеята, че те не подлежат на моделиране. Казано по друг начин системата не може да бъде онагледена като модел. Или ако се налага разработването на модел (на онагледяване), което разбира се е необходимо в процеса на разпознаване и осмисляне на феномена й, то моделът може да се възприема единствено като имитативен. Един от тези изследователите Шеннон [19] определя, че всяко социалната система съдържа основно променливи. Единият вид променливи, са които могат относително да се регулират, а другият – които не могат да се регулират. В резултат на това, че системата се основава на променливи, а не на устойчиви характеристики, моделирането може да бъде имитативно, чрез описателна формализация на условията на функционирането на променливите.

Според Щетински [20] променливите могат да се класифицират от гледна точка на изследването и от гледна точка на плана на изследването.

От гледна точка на изследването те са два основни класа „категориални променливи" и „непрекъснати променливи." Категориални променливи например са: пол, раса, различни методи на обучение. В същото време тези променливи могат да бъдат атрибутивни – като полът и расата, тъй като изразяват атрибутите на изследваните субекти. Докато методите на обучението могат да бъдат манипулируеми, защото се променят съобразно целите на определено изследване. А от гледна точка на плана на изследване те могат да бъдат прогностични или описателни. Това предполага разнообразен подход на изследователите при групирането им и при етикирането им.

В социален план

От социална гледна точка това е сложна, целенасочена дейност,

отчитаща взаимодействието между субекта и обекта на управлението. Управлението в този контекст може да се разглежда под различни доминанти. Тези, които избираме за настоящото изложение са: управлението като социална отговорност, социална организация и самоорганизация.

Социалната отговорност представя как управлението реализира отношението между участниците и отношението което се формира към потребителите, цялото общество, екологията, културата и т.н. Социалната отговорност се свързва със социалните задължения (моралната категория дълг). Различно е интерпретирането на темата за задължението в различните общества. По тази разлика има възможност да се наблюдава как се е осмисляла релацията дълг – благородство, в контекста на отношението рационално ценностно. В книгата си „Философски увод в морала и правото" Любомир Драмашлиев [5], прави обстоятелствено описание на еволюцията на понятието дълг (задължение). В проследените от него етапи могат да се проследи промяната от натурфилософията и очертаването на пространството на човека чрез живот, смърт, добро, зло във философията на древността за да се достигне до интуитивизма на Бергсон, дължимостта на поведението, за да се достигне до определянето на задълженията чрез детерминантите: потребности, интереси, ценности, икономика, политика.

Управлението на социалното задължение е предмет на корпоративна, национална и международна политика в условията на глобалното общество. Проблем, който протича в момента по теми засягащи света като цяло. Но въпреки това, видим резултат не е постигнат на световно ниво. Една от причините е, че не се прави разлика между ред и задължение, както между ред и управление. Традиционното разбиране за управление, „свързано с формиране, стандартизиране, строго определяне на йерархията и структура на детайли" [9], е илюзия и вместо ред води до хаос. Специалистите по проблемите на управление, продължава авторът, макар че използват законите на кибернетиката за създаването на моделите, са наясно, че е невъзможно да се съгласуват и взаимно изчерпят многомерните измерения на социалните отношения и линейните модели, характерни за традиционното формализиране. Това естествено налага в съвременният мениджмънт да се въведе понятие като „полезен без-

порядък“, който ако се върнем към вече споменатия интуитивизъм на Бергсон, е подход, провокиращ самореализарането и отговорността пред естествения ред на нещата.

Социалната организацията е свързана с процеса и средата на процеса на протичане на дейността. Организацията има задължителни компоненти, които трябва да поставят при равни условия участващите и съответно на това и равни задължения при участие в дейността. Задължение на държавите е да осигурят условия за равен достъп до масово образование. Това означава, че в условията на настоящата икономическа криза, дейността на държавите в тази посока ще трябва да се разшири по посока на достъп до учебно съдържание, подобряване на условията на средата за обучение, транспорт и т.н.

Самоорганизацията е задължение на личността, в отговор на получената социална подкрепа. Самоорганизация е форма на задължение, но и следствие от условията, при които са формирани представите за индивидуални задължения. Поколенията на глобалното общество са носители на нов модел на самоорганизация, не защото са по-лоши или по-добри, а защото средата е много по-различна. Ето една илюстрация за разликата между поколенията днес може да направим като представим отговорите на учители и ученици, които са за тях приоритетите им по време на учебния час [6]. В отговор на този въпрос учителите представят система от приоритети, спрямо които да организират работа си. За 51% е важно качественото преподаване на учебния материал. Според 21% е важно да се съблюдава високия успех на класа. Само 9% отчитат индивидуалните потребности на учениците.

В същото време за 46% от учениците е важно да има повече информация за формиране на личностни умения за самопознание и справяне с живота. За 28% от тях учебният материал е прекалено много.

Представените данни илюстрират разминаването между учители и ученици. Това означава не друго, а формализиране на отношенията и непродуктивност на процеса на обучение.

От психологическата гледна точка изисква да се направи връзка

на процеса на управлението на обучението съотносим с процеса на формиране у личността на потребностите, установките, мотивите, емоциите и чувствата. Според Л. Десев [4] при формирането на личността, психологическите механизми трябва да са основа на управлението на възпитанието. Важно е при структуриране на методите за възпитание да се използват критериите за определяне на мотивите за поведение, методите за повлияване и формиране на умения, въздействие, тренинги.

В съвременната литература систематизирането на тези процеси за нуждите на процеса на възпитание протича в няколко посоки:

- Отделя се специално внимание на интелектът [18]]
- Интересът се изучава като структуриращ процеса на възпитание [2]]
- Арт-дизайна на учебните програми по педагогика [3];
- Ролята на емоционалните състояние в обучението [15];

Не малко внимание се отделя на противоречието на подходите на възпитанието и тяхното разминаване с потребностите на подрастващите.

- Става дума за „педагогическите духове“ на възрастните и създаването на система от педагогически заблуди [12];
- Контекстите на разбиране, който да се взима под внимание при планирането на педагого-психологическата подкрепа [8].

Социалните потребности стоят в основата на всички сфери на дейността на хората и засягат цялостното им поведение. Развитието и саморазвитието на личността винаги е свързано с удовлетворяването на материални и духовни потребности.

В съвременните условия на хуманизация и демократизация на обществения живот към управлението на процеса на обучение се поставят някои основни изисквания:

- да се признава и реално осигурява правото на личността на автономност
- управлението на възпитанието, разбирано като сътрудничество, сапартньорство, взаимодействие, да се основава върху активния диалог, общност на целите, обединяване на усилията, взаимно уважение, доверие

Съвременното разработване на процесите на хуманизация на процеса на обучение се свързват с процесите на взаимодействие от една страна на теорията на възпитанието и други обществено-значими теории като например: морал и възпитание, право и възпитание, изкуство и възпитание.

При разработването на тези взаимодействие би било добре да се взима под внимание от една страна формализираното отношение, а от друга реалното проявяване на личността и начина на отчитането на смисъла на даденото поведение от различните институции. Подобно разработване на проблемите на реално интердисциплинно (и институционално сътрудничество) ще улесни работата на специалисти от различни сфери – правозащитни органи, представители на агенции за защита на децата, етническа интеграция и т.н.

В плана на самоуправлението.

Управлението на човешките общности и отделните личности винаги трябва да се съчетава с тяхното самоуправление.

Социалните обединения и отделните личности следва да се разглеждат не само като управляеми, но и в по-голяма степен като самоуправляеми динамични системи. Чрез съзнанието личността опознава, въздейства и изменя заобикалящата я социална и природна действителност.

Самосъзнанието и самопознанието дават възможност на личността не само да опознава, но и да самоуправлява своя вътрешен свят, да саморегулира поведението си.

Съществено значение при самоуправлението на личността има способността й да осъзнава, обмисля и самоанализира своето поведение.

Много съществен момент от самоуправлението е вземането на определени решения от личността в едни или други ситуации. Колкото повече възможности се дават за решение от страна на личността, толкова повече възможности се създават да се реализира по-висока степен на самоуправляемост, следователно за нейното формиране и развитие. Способността на човека да взема правилни и обмислени решения в различните сфери на своята дейност е показател за неговата социална и морална зрелост.

Самоуправлението на личността, съзнателният избор на поведение и изпълнението от нея на различни социални роли я прави по-свободна и автономна. Свободата на личността трябва да се съчетава с отговорността. Всеки човек е отговорен за своите решения, действия и постъпки пред обществото както от нравствено, така и от правно гледище.

Основен механизъм на самоуправлението на личността е самоконтролът. Основавайки се на самопознанието, самоконтролът означава способност на личността да се погледне „отстрани“, да самоанализира и самооценява своето поведение от позициите и изискванията на обществото. Съществува тясна връзка между самооценката и самоконтрола. Най-ефективен е този самоконтрол, който се основава на адекватната самооценка, защото тя дава реална представа на човека за неговите качества.

Управление в контекста на интеракцията

Учителят и ученикът участват съвместно в процеса на обучение. Те са в специфично учебно взаимодействие заради съвместен учебен резултат – знаещ ученик и професионално удовлетворен учител. Учебното взаимодействие е личностно-емоционално преживяно, както и ролево-аналитично организирано.

Личностно-емоционалното преживяване е задължителен компонент на процеса на обучение. То осигурява проявяването на потребностно-мотивационната характеристика на процеса. Преживяването на практика изважда процеса на обучение, учебната ситуация в частност, от институционалната й същност и обвързаност. Преживяването съдържа в себе си и механизмите на корекция по отношение на актуалния опит. Защото преживяванията са субективно репрезентирани състояния, явяващи се самостоятелно или във връзка с външни наблюдаеми форми на поведение.

Определянето на поведението в учебно-познавателната ситуация е непосредствено свързано с определянето на функциите на мисленето и интелекта на участващите в процеса на обучение.

Според Клапаред в такъв смисъл „поведението е особен случай на обмен (взаимодействие) между външния свят и субективния. Но в противоположност на физиологичния обмен, с непосредствен материален характер и предоставящ вътрешно изменение на телата „поведението“ … носи функционален характер и се реализира на големи разстояния – в пространството (възприятие и т.н.) и във времето (памет и т. н.), а така също и по всичките сложни траектории (с отклонения т.н.)“ [11]. Поведението със своите афективни и когнитивни аспекти на реализация на функциите на интелекта е зависимо не само от непосредственото взаимодействие на субекта със средата, но и от предшестващите натрупвания. Това от своя страна прави още по-сложна задачата на взаимодействието учител-ученик в процеса на обучение. В същото време „интелектуалният акт предполага сам

по себе си известна енергийна регулация както вътрешна (интерес, усилие и т.н.), така и външна ценност на изискваните решения и обекти, към които е отправено (търсенето), чиито две посоки по природа са афективни и съпоставими с друг тип контроли“ [11].

Дидактическото взаимодействие е интелектуално взаимодействие. „Интелектът – това не е повече от родово понятие, което обозначава висши форми на организация или равновесие на когнитивните структури“ [11].

При това условие каква е възможността за реално интелектуално пространство на учителя в това взаимодействие, като има такова възрастово различие? Както и какво собствено развитие ще претърпи учителят в процеса на дидактическото взаимодействие?

Въпроси, които пряко ни отпращат към проблемите, свързани с неговата компетентност, с умението му да организира процеса на обучение, да редуцира учебното съдържание спрямо индивидуалните особености на учениците, с които работи така, че те да постигнат нормативно зададените изисквания за съответната училищна степен.

Дидактическото взаимодействие се реализира, както стана ясно, в условията на учебното време и пространство чрез посредничеството на учебното съдържание. Дидактическото взаимодействие е вид познавателна дейност. Определяме я като вид по силата на особеностите на институционалната ѝ уредба – училище. Познавателната дейност в училището е учебна, реализира се от взаимодействието на двата субекта на дейността – учителя и ученика, и от нея произтича като резултат учебно-познавателен продукт.

За изясняването на учебно-познавателния продукт е необходимо да се определи общия смисъл на познавателната дейност.

Познавателната дейност има своите обекти: природа, общество, човек или самата познаваща личност.

В първите три случая познанието се реализира на две нива. Първо ниво – ниво на практическо познание, на което то е непрекъснато свързано с практическата дейност и съхранява своите резултати в колективното съзнание на хората във вид на жизнена мъдрост. На второ ниво познавателната дейност израства на ниво на научното познание. Научното познание е в спектъра на емпирично-теоретичното пространство на проучване и обосноваване на проблема.

Четвъртият обект на познавателната дейност е насочена към аз-познанието или самопознанието.

Познавателната дейност в процеса на обучение е съвместяване на практическото интуитивно ниво на познание с научното и самопознанието.

Как се разполагат учителят и ученикът в пространството на познавателната дейност и съответно на мисловните операции?

Познавателната дейност на учителя и ученика спрямо допускането за тяхната реализация в учебната ситуация е свързана с учебно-познавателния продукт. Той, като удовлетворяващ когнитивни и емоционално-личностни потребности, може да се разглежда и по отношение на утилитарния смисъл на дейността. В такъв случай не може да не се отнесе идеята към значението на продукта от дейността. Към полезността или ценността му. Което означава, че става дума за продукт, който не е само абстрактно знание за явлението, а е и значение за отразяващия, възприемащия знанието субект. От друга страна, значението корелира със смисъл. Значението е обективната, действителна същност на явленията, „посредник между предмет, който е налице, носител на значението, и отсъстващия обект, който се обозначава чрез значението“ [15]. Смисълът е съдържателната конкретизация. Смисълът за разлика от същността не принадлежи на самия предмет, а му се приписва от самия човек. В такъв случай едно и също явление или обект може да има различен смисъл за различните му наблюдатели. Следователно смисълът може да означава и най-добрия начин на мислене на един човек или неговото разбиране за нещото [15].

Може ли да се направи анализ на дейностите на обучаващия и обучавания спрямо значение и смисъл? От една страна, като дейности от единен процес, би трябвало да удовлетворяват една от страните или само значението, или само смисъла. В такъв случай би могло да се допусне, че в процеса на дидактическото взаимодействие учителят и ученикът са с различно отношение към единството на значение и смисъл на учебното съдържание. По вече представените описания може да се предполага, че приоритетно за дейността на учителя, на обучаващия е значението, а за ученика, за обучавания, е смисъл.

Учителят в своята дейност има възможност да създава значението на учебното съдържание с неговите познавателни параметри. В същото време в собственото си ролево пространство той не

се занимава с постигане на смисъла на същото това учебно съдържание. То е реална негова квалификация, смисъл, който в обсега на дейността му в процеса на обучение е свързан с начините и средствата за неговото постигане като знание от страна на учениците. Вече в зависимост от това учителите са с различна педагогическа компетентност, с различен педагогически статус. Те могат да са педагози-творци, педагози-традиционалисти.

Ученикът от своя страна по представеното му значение като обективен ориентир на същността на предстоящото учебно съдържание реализира своята социална роля, като създава смисъла според зададеното значение на учебното съдържание. Смисълът е съдържателната част на учебното съдържание. На основата на собствените си възможности за обучение ученикът постига определен обем от смисъла на изучаваното явление или предмет. В зависимост от това е и неговото учебно постижение. Значението, към което се стреми ученикът, е усвояване на представения познавателен алгоритъм на учебното съдържание под формата на значение. Усвояването в началния етап на обучението е скрито и е представено като необходим етап на автоматизиране. В следващото ниво на реализиране на процеса с различния тип мисловни операции, които се използват и усвояват от учениците, е възможно те да усвоят и начин за създаване на алгоритми на даден процес, т. е. да усвоят създаването на значението.

Разгърнат в такава последователност, процесът на обучение се представя като реална възможност за съизмеримост на постигнатия учебно-познавателен продукт от страна на учителя като значение и на ученика като смисъл. Но и с проекцията на недоминираните страни на релация между значение и смисъл за учителя и ученика процесът на обучение може да се превърне от затворен в рамките на институцията и социално неутилитарен, в отворен и социално утилитарен.

Какво означава това? Преведено на езика на съвременното общество, това е конкурентно поведение и пазарна комуникативност. Ако в процеса на обучение при затворен тип система на значение и смисъл, вербализираната логическа формула е „толкова-колкото“, под което разбираме, че колкото е задал учителят, толкова е постигнал ученикът, то осмислянето на това . Това е първият необходим момент в процеса на обучение.

Вторият етап е, когато учителят постига собственото педагогическо знание – за смисъла на реализираната педагогическа дейност, а ученикът – начинът на учене, т.е. може да конструира значението на определен познавателен фрагмент. Може да говорим за вербален логически модел – „толкова-толкова“. При него „толкова“ е постигнал учителят в личностното си познавателно пространство чрез участието си в дидактическото взаимодействие, „толкова“ е постигнал и ученикът в личностното си познавателно пространство. Постигането на този втори етап е непосредствена възможност да се съотнесе процесът на обучение към новите реалности на функциониране на обществото – нова комуникативност и конкурентно поведение.

Вместо заключение

Управлението на процеса на обучение (в частност управлението на класа) обичайно се е осъществява в определени условия, които често определяме като обществени, икономически, пазарни. Тези условия в съвременната действителност са динамични, което ги прави твърде трудно уловими от институциите, в частност от образователната система. Като пример за тази невъзможност може да дадем само експоненциално развитие на обществото. За него е характерно усвояване на големи обеми от действителността в кратко време. Това довежда до лесно нарушаване, дори разрушаване на традиционните пропорции в обществото и достигане до дисбаланс в отношението *рационално-ценностно* за сметка на ценностното. Още през 70 години на XX в. започва да се наблюдава криза в процес та обучение, поради ред причини. Едни от най-лесно наблюдаемите и често описвани се свързват с:

- отношенията между поколенията, т. нар. „бащи и деца“;
- избледняващата ценността на семейството, постепенно влязло в модела на постмодернизма и загубило стойността на вътрешното пространство на дома;
- противоречивата ценността на масовото училището, загубило статута си на единствен носител на знанието и невъзможно да се преструктурира и да стане полезно по нов начин за нуждите на властващата в света на електронната информация и т.н.

В резултат дори и само на тези промени, светът се изправя пред редица морални проблеми, свързани с новата нравственост на съвременния свят, която е непозната за миналите поколения. Става дума за това, че отмилата епоха на модерността налага т.нар. „култура на риска“, която в късния

модернизъм достига формите на апокалиптичността. Това прави все по-важно да се обръща поглед към това, което се случва в класа и да се търсят очертанията му с техният социален еквивалент.

Литература:

1. Августин *1992*: *Августин*. За природата на доброто. За благодатта и свободната воля. С., 1992 *г.*
2. Балабанова 2000: *Балабанова, Р.* Интересът в структурата на възпитателните отношения. С., 2000 *г.*
3. Василева 2005:*Василева, Р.* Арт-дизайн на педагогическото. В: Качеството на образованието – дидактически измерения. С., 2005 *г.*
4. Десев 1977: *Десев, Л.* Психологически проблеми на възпитанието. С., 1977 *г.*
5. Драмашлиев 2000: *Драмашлиев, Л.* Философски увод в морала и правото.
6. Кузманова 2006: *Кузманова, Р.* Социалното – педогогическо измерение на ученето. В: Подготовка на учители и социални педагози в навечерието на европейската интеграция. С. 2006*г.*
7. Мамардашвили 2000: Мармадашвили, М. Картазиански размишления. С., 2000 *г.*
8. Мерджанова, Я 2008. *Мерджанова, Я.* От динамичен профил към холограмен модел на интересите. Детско-юношеска възраст. С., 2008 *г.*
9. Палюшев 1994: *Палюшев,* Б. Политика, философия и трансцедентност в новата епоха. С.,1994 *г.*
10. Пенев 2008: *Пенев, Р.* Парадоксите на възпитанието: Проблеми, причини и решения. В: 120 години Софийски университет „Св. Климент Охридски“ и развитие на педагогическата наука. С., 2008 *г.*
11. Пиаже 1996. *Пиаже, Ж.* Психология на интеректа. Сп. Педагогика. 1996 *г.*
12. Речник по кибернетика. Ред. Георг Клаус. С., 1973 *г.*
13. Стефанов 2000: *Стефанов, А.* Предизвикателството на несъизмеримостта, С., 2000 *г.*
14. Тард Густав. Социальная логика. Санкт-Петербург, 1996 *г.*
15. Теодосиев 2005: *Теодосиев, К.* За ролята на емоционалните състояния в обучението. В: Качество на образованието – дидактически измерения. С., 2005 *г.*
16. Философски речник. Ред. Хайнрих Шмит, Г. Шишков. С., 1977 *г.*
17. Фрай 1993: *Фрай Н.* Великият код. С., 1993
18. Чавдарова – Костова 2005: *Чавдарова Костова, А.* Съвременен образователен приоритет ли е идеята за интеркултурност. В: Качеството на образованието – дидактически измерения. С., 2005
19. Шеннон 1976: *Шеннон, Р.* Имитационное моделирование систем изкуство и науки. М., 1976
20. Щетински 2005: *Щетински, Д.* Измервания и анализ в поведенческите и социалните науки. С., 2005 *г.*

ТЕОРИЯТА ЗА МНОЖЕСТВЕНИТЕ ИНТЕЛИГЕНТНОСТИ И ВЪЗМОЖНОСТИТЕ ЗА НЕЙНОТО ПРИЛОЖЕНИЕ В БЪЛГАРСКАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА СИСТЕМА

Анета Георгиева Едрева
English Book Center, гр Бургас

Теорията за множествените интелигентности е представена за пръв път през 1983 г. от проф. Хауърд Гарднър. В началото тя е била насочена предимно към психолозите – теоретици, но бързо привлича вниманието на хората, свързани с образованието. Днес тя е позната и прилагана от педагози в много страни по света.Теорията дава възможност на всяко дете да развие в максимална степен своя потенциал и да постигне успех в училище. Това я прави необходима и полезна и за българската образователна система.

Целта на настоящия доклад е да бъде представена теорията за Множествените интелигентности. С богатите възможности, които дава за работа и с изоставащи, и с напреднали ученици, както и да бъде съчетана с извънкласни форми на работа, е изключително необходима за българската образователна система. Тя може да бъде приложена в работата с детските градини, начален и среден курс, при обучението на възрастни (при изучаване на чужд език, при огрмотяване). Най- сложният подход – прилагането на МИ с цел по-добро разбиране на учебния материал, може да бъде използван и в гимназиален курс.

Ще бъдат представени основните принципи и някои най-често използвани идеи, свързани с практическото й приложение.

Теорията на проф. Гарднър представя една по-различна гледна точка относно това какво разбираме под термина „интелигентност“. В средите на психолозите – теоретици професорът има запалени привърженици и също толкова настоятелни критици. Споровете продължават и до наши дни – почти тридесет години след издаването на първата книга по темата – „Рамки на ума“. За разлика от тях голям брой учители, използващи МИ в работата си, дават много добри отзиви по отношение на полезността и практическата й приложимост.

Определението, което Хауърд Гарднър дава е: „Интелигентността представлява биопсихологическия потенциал за обработване на информация, която да бъде използвана за решаване на проблеми или създаване на продукти, ценени в съответната култура“.

Според него съществуват осем относително независими вида интелигентности (често сравнявани с осем различни компютъра). Това са :

- **Логико-математическа** /свързана с боравенето с числа и логическото мислене/
- **Лингвистична** / умението да боравим с думите/
- **Визуално-пространствена** /умението да се ориентираме в пространството/
- **Телесно-кинестетична** /способността да владеем тялото си/
- **Музикална** /усета към музиката, да се разбират звуците/
- **Интраперсонална** / способността да познаваме себе си/
- **Интерперсонална** / умението да разбираме другите/
- **Натуралистична** /интереса към живата природа, умението да се класифицира/

Различията между МИ и останалите теории, свързани с интелигентността, са:

- Съществува не само един, а няколко относително самостоятелни видове интелигентност.
- Интелигентността се измерва не чрез резултатите от IQ тестове, а чрез представянето на индивида в реална ситуация, чрез създадения от него продукт, предложените идеи.
- Начинът , по който интелигентността се появява, е обусловен от културните различия. Дали съществуващите в латентно състояние заложби ще се появят зависи от конкретните условия, от това какво се цени в съответната култура и от индивидуалните решения.
- Смята се, че всеки човек притежава и осемте вида интелигентности. Повечето хора имат 2-3 силни страни – или така наречения специфичен профил Последният не е даден веднъж за винаги, а подлежи на промяна и развитие.

Именно този факт е главното, с което теорията за МИ привлича вниманието на учители от цял свят. Тя дава шанс за успех в образователната система на всяко дете.

Друго важно предимство е, че може да бъде адаптирана към всяка образователна система и към

всяка учебна програма. Няма строго определена „рамка“ нито единен „правилен“ начин за приложението ѝ. Необходимо е единствено учителят да е запознат с основните принципи на теорията и да е информиран какви грешки трябва да се избягват. След това той има свободата да експериментира практически неограничен брой идеи в съответствие с потребностите на обучаваните от него.

Целта е не просто да се внесе разнообразие в учебния процес, а да се постигне възможно най- добро разбиране на преподавания материал.

В основата на теорията за МИ е залегнало схващането, че обучаваният разбира най- добре ако информацията му е поднесена в „удобен“ за него вид. В случая се има предвид да бъдат ангажирани тези интелигентности, в които ученикът се чувства най- силен.

Лингвистична –представлява способността да комуникираме и да разбираме думите, да се изразяваме добре на родния си и да изучаваме чужди езици.Да излагаме ясно своите мисли и да разбираме околните. Тя е може да се свързва с умението да се изразяваме кратко точно и ясно / диспечери, военни/ да създаваме поезия, да измисляме истории / писатели, поети/, да умеем да въздействаме върху чувствата и емоциите като използваме езика / оратори, адвокати, проповедници/

Логико- математическа – тя е свързана със способността да се разбират абстрактни връзки зависимости, да се работи с числа. Необходима е, когато се занимаваме с научни изследвания, обясняваме причини, решаваме задачи.

Според проф. Гарднър традиционните IQ тестове измерват само тези два вида интелигентност. В училище също ударението пада върху ангажирането и развитието на логико-математическата и лингвистичната интелигентности.

Нещо повече – опитът показва, че при преподаване учителите са склонни да ангажират тези интелигентности, в които те самите са силни. Естествено, това най- често са именно споменатите два вида. Обяснимо е, че децата, чиято силна страна са например телесно-кинестетичната, визуално-пространствената, музикалната или друга интелигентност, не се чувстват особено комфортно в класната стая и по- трудно възприемат и осмислят учебния материал.

За това познаването на теорията за МИ може да подпомогне работата с деца, които са силни в други области. Задачите, изискващи ангажиране на останалите видове интелигентности, са от полза и на „ щастливците“, чиито силни страни са логико- математическата и лингвистичната интелигентности. В тези случаи те имат възможност да придобият нови умения, които ще им бъдат необходими по-късно при работа и в личния живот.

Телесно-кинестетичната интелигентност представлява способността да използваме тялото си или части от него за да разрешим проблем или да създадем продукт. Тя е необходима както на спортисти, танцьори, така и на занаятчии, музиканти, хирурзи, художници /да имат „точна ръка“/, актьори /да владеят езика на тялото/, да умеят да изразят чувства и емоции.

В процеса на обучение този вид интелигентност често е подценявана. Често се забравя, че ученето е свързано и с физическо взаимодействие, което е естествено за повечето деца.

Учениците, при които е силно развита телесно-кинестетичната интелигентност трудно остават неподвижни продължително време и лесно губят концентрация. Те се изразяват по- добре чрез движения – мимика, жестове. Обикновено се справят бързо с поставените задачи и с желание помагат на останалите.

При такива деца добри резултати могат да дадат и съвсем прости техники – да им се дава почесто почивка, да се дава повод да се раздвижат по време на учебен час, да им се позволи да работят прави,.

По-важно е при преподаването често и целенасочено да се ангажира телесно-кинестетичната интелигентност. Това може да стане чрез включване на игри, пантомима, сценки (като се има предвид и езика на тялото), „скулптури“ дори танци. Могат да се поставят задачи да се „изиграят“ настроения като тъжен, изплашен, щастлив... Това подпомага осмислянето на съответните чувства, което от своя страна подпомага писането и разбирането на текст.

Според МИ теорията границата между хиперактивните деца и тези с много добре развита телесно-кинестетична интелигентност е изключително тънка. Ако бъде намерен правилен подход, много от тези ученици могат да бъдат спасени от провал в традиционното училище. Чрез включване на повече учебни задачи, изискващи движение могат да бъдат избегнати или сведени до минимум случаите на губене на концентрация и проблеми в класната стая. Вече има издадени помагала, посве-

тени специално наработата с хиперактивни деца и как МИ би могла да помогне в това отношение:

- Armstrong, T. ADD/ADHD alternatives in the classroom
- Prolux, V. Mindful education for ADHD Students: Differentiating Curriculum and instruction using Multiple Intelligences

Визуално-пространствена – свързана е със способността да възприемаме и възпроизвеждаме в ума си визуална информация както и да се ориентираме в пространството.Необходима е на художници , шахматисти, архитекти, но и на пилоти, моряци, военни (за ориентиране в непозната местност), на инженери, техници, хирурзи (да са наясно с устройството на човешкото тяло). Тя е свързана и с умението да си представяме. Както и да наблюдаваме внимателно.

В традиционното училище тя обикновено е най-силно застъпена в обучението по изкуствата.

Включването на множество задачи , изискващи рисуване, създаване на модели, схеми, използването на илюстрации.

Понякога се налага целенасочена работа за развитие на умението да си представя. Учители споделят случаи, когато дете не е в състояние да разбере писмен текст поради неразвито умение да си представя.

Други често използвани техники са: Storyboarding (серия от рисунки на последователни моменти от приказка, разказ, подобно на комикс). По този начин се развива и умението да се проследява последователността на събитията.

За систематизиране на прочетения текст или на изложението на учителя е полезно по- големите ученици да бъдат насърчавани да подчертават ключови думи, или по- важни части от урока с различни цветове, да създават mindmap/схематично изложение на най- важните моменти /

Музикалната интелигентност дава възможност да се разбира значението на звуците и да се комуникира чрез тях. Свързана е с усета за ритъм, тембър, мелодия, с възможността да се запомнят и възпроизвеждат мелодии, да се пее, да се свири на музикален инструмент.

При учениците с добре развита музикална интелигентност особено добре се приема включването в учебния процес на на пеене , музикални инструменти, дори да се съчини мелодия или песен, свързана с учебния материал. /Би било погрешно да се включва музика единствено като фон докато се изпълняват други задачи – математика, писане на съчинение.... От друга страна учениците могат да бъдат насърчени да изберат подходяща музика към презентация, пантомима, ролева игра като се аргументират/

Натуралистичната интелигентност е свързана е с уменията да се различават и класифицират характерни черти от заобикалящата ни среда. Тя е свързана с интереса към живата и неживата природата. Необходима е на ботаници, зоолози, геолози, фермери, медици. Тук се включват и уменията да класифицираме.

Въведена е сравнително от скоро.

Изследванията продължават и в момента. Обсъжда се въвеждането и на девети вид – екзистенциална интелигентност.

В традиционните училища обикновено се полагат много усилия учениците да развият логическото си мислене, да се изразяват правилно, да усвоят чужд език / набляга се на логико- математическата и лингвистичната интелигентности/. Макар и в по- малка степен се отделя време и за развитие на визуално –пространствената, натуралистичната, телесно- кинестетичната и музикалната интелигентности. Но се прави твърде малко за развитието на социални умения. Дори когато се случи, това обикновено е извън рамките на задължителната учебна програма.

От гледна точка на теорията **интраперсоналната** и **интерперсоналната** интелигентности имат ключово значение за бъдещия успех в училище, на работа и в личния живот. Често те са наричани „локомотиви“ на всички останали. В това отношение особено ценен е опитът на New City School – най-известното училище, в което се прилага на практика теорията на проф. Гарднър.

Интраперсоналната интелигентност е свързана с уменията да : Познаваме силните и слабите си страни при работа и учене. Да знаем в кои дейности сме най- добри, над кои свои слабости би трябвало да работим, кои дейности е за предпочитане да избягваме. Да сме на наясно с емоциите си. Да умеем да си поставяме цели и да ги следва.

Интерперсоналната е свързана със способността да бъдат разбирани другите. Да имат усет за чувствата, настроенията, намеренията на околните.Умението да се работи ефективно в група или да се водят ползотворни разговори очи в очи. Да умее да предава чувства и емоции.

Обикновено очакваме тези ключови умения да се развият по естествен път, без специалната намеса на обучаващите. Опитът показва, че това не винаги се случва. За постигане на желания резултат е необходима постоянна, целенасочена работа. За развитието на персоналните интелигентности може да се работи ежедневно. Най- лесно достъпните техники са след приключването на всяка поставена задача се обсъждат въпроси като:

Интерперсонална:

Какво направи за успеха на екипа, с който работеше?

Каква роля изпълняваше в групата – лидер или последовател? Как се чувстваше в тази роля?

С какво още би могъл да допринесеш за успеха на групата? / и др./

Интраперсонална:

Как мислиш, че се справи с поставената задача?

Какво би могъл да направиш по-добре следващия път? /интраперсонална интелигентност/

Тези въпроси са важни както за създаване на навици за самонаблюдение, така и за възпитаване на разбирането, че ученика носи отговорност за постигнатите от него резултати.

Особено благотворно за развитието на интраперсоналната интелигентност е използването на портфолио (сбирка от работите на ученика по даден предмет за продължителен период). То може да съдържа контролни работи, съчинения, домашни работи , но и дискове със записи от представяния, понякога дори изработени макети, модели, рисунки и др. По този начин става възможно проследяването на развитието не само от страна на учителя но и от родителите и самия ученик. Немаловажно е и създаването на навици за самонаблюдение.

Изследванията продължават и в момента. Обсъжда се въвеждането и на девети вид – екзистенциална интелигентност

На учителите се препоръчва при преподаване на нов материал да се ангажират колкото е възможно повече интелигентности за да е сигурно, че ще бъде добре разбран от всички ученици. (Но не е задължително винаги да се ангажират всичките осем).

Ангажирането на един или друг вид интелигентност по време на урока е най-лесния начин за приложение на теорията. Но нейните възможности са далеч по-богати. Разработени са пет най- често използвани подходи (така наречените pathways).

Това са:

Изследователски път /Exploratory pathway/ Тук се включват начините за установяване на силните и слаби страни на обучаваните

- специално разработени въпросници /резултатите се получават най- бързо, но не се смятат за особено надеждни/ В началото проф. Гарднър се е изказвал категорично против използването на тестове. Аргументите му са били, че съществува опасност от поставяне на етикети, създаване на впечатление, че установения профил е даден веднъж за винаги, а това противоречи на смисъла на теорията;
- специално разработени задачи, които дават възможност да се прояви един или друг вид интелигентност (най- често използван метод);
- наблюдение в неформална обстановка – резултатите са най-сигурни, но процесът отнема много време.

Пътя на хвърляне на мостове (**Bridging pathway**) – това е начин да се използват силните страни на ученика за да се хвърли „мост“ към областите, където изпитва затруднения. Използва се най- често за обучение при четене, писане и математическите умения, особено за деца, които трудно се справят когато им се преподава с традиционните методи. Възможно е и да се прилага в ситуации, когато учениците трябва да усвоят нови умения като се използва това, което вече е познато.

Този подход на пръв поглед противоречи на традиционните начини на работа. Обикновено се хвърлят много усилия за да се коригират слабите страни. Резултатите често са незадоволителни.

За това се възприема обратния подход – възлагаме задача, която изисква детето първо да използва силните си страни. Например – момченце, което се справя добре с задачи конструиране (добре развити логико-математическа, пространствена и телесно- кинестетична интелигентности), но с трудности при писане на съчинение. Възлага се задача, изискваща подреждане на елементи, с която то се справя успешно. След това на класа се възлага да напишат съчинение за това как са създали конструкцията.

Може да бъде и задача, която да предизвика дискусия и да привлече вниманието на класа. Най- често се използват така наречените „Морална дилема“.

Bridging pathway е особено подходящ при работа с деца, които обикновено са смятани за „трудни“ – не владеят езика, на който се преподава, не се справят с традиционните учебни програми, със слаба мотивация. Когато те притежават други качества – добро танцьори, художници, музиканти.... са възможни много идеи как това да бъде използвано за да се подпомогне обучението им.

Пътя на разбирането /Understanding pathway/ – най-важният момент при прилагането на теорията. Свързан е с осмислянето на ключови идеи и концепции. В основата му е заложено разбирането, че не всички хора учат и възприемат по един и същ начин. За да се дадат възможности за преподаване на един и същ учебен материал по няколко различни начини, са разработени така наречените **entry points** и **exit points**.

Под **разбиране** тук се има предвид възприемане на знания и използването им по нов начин и в различен контекст. Изисква се да се представи информацията като се използва различна символна система /например чут или прочетен текст- информацията да се представи чрез схема или рисунка/

Пътя на решаване на реални проблеми /Authentic problems pathway/ – свързан е с използването на принципите на МИ теорията за решаване на реално съществуващи проблеми или на учебни задачи, максимално близки до действителни ситуации. Обикновено учениците се вживяват в ролята на професионалисти от различни сфери, като имат възможност да изявят силните си страни.

Пътя на развите на таланта /Talent development pathway/ – фокусира се върху създаване на програми, насочени към откриване и развитие на талантите. В процеса на работа, особено когато се прилагат принципите на МИ теорията учителят има възможност да забележи наличието на различни способности у своите ученици. Но рядко има време и подготовка да подпомогне развитието им в рамките на стандартните учебни часове.

За целта се разработват специални програми за работа с талантливи деца, организират се клубове, специални часове, при необходимост се насочват към специалисти

Всичко казано до тук ни дава основание да направим следните изводи:

- Теорията за множествените интелигентности дава шанс на всяко дете да развие в максимална степен потенциала си и да постигне успех в училище
- Тя предоставя възможност на учителите за намиране на най- добрия подход спрямо деца, смятане обикновено за „трудни“
- Чрез нея учениците имат възможност да открият и развият силните си страни, както и да усвоят умения, които са необходими при бъдещата им реализация, а за съжаление са игнорирани при традиционната образователна система.
- Изброените по- горе предимства на теорията за МИ я правят изключително практична, необходима за българската образователна система

Литература:

- Гарднър, Х. Нова теория за интелигентността. Множествените интелигентности на 21 век, Сиела, София, 2004
- Baum, S., Viens, J., Slatin, B. Multiple intelligences in the elementary Classroom: a teacher's toolkit /2005/ Teachers College Press
- Armstrong, T Multiple intelligences in the classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development /2009/
- Armstrong, T. In their own way : Discovering and encouraging your child's multiple intelligence New York: Tarcher/Putnam, 1987.
- Armstrong,T. 7 kinds of smart: indentifying and developing your multiple intelligences
- New York. Plume,1999
- Armstrong, T. You are smarter than you think; a kid's guide to multiple intelligences Minneapolis, MN: Free Spirit, 2002.
- New City School Celebrating Multiple intelligences: Teaching for Success
- Chen,J. Krechevsky,M.& ViensJ. Building on children's strengths: The experiences of project Spectrum. Teachers College press
- Gardner, H. Changing minds: the art and science of changing our own and other peoples minds
- Hoerr, T. How MI informs Teaching at New City School
- Hoerr, T. Becoming a multiple intelligences School. Alexandria, VA: ASCD Press
- Krechevsky,M. Minds at work: applying multiple intelligences in the classroom. /1998/Nj: Lawrence Erlbaum.

КАЧЕСТВОТО НА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИНСТИТУЦИОНАЛНОТО ИГРОВО-ОБРАЗОВАТЕЛНО ПРОСТРАНСТВО

Весела Гюрова, СУ „Св. Кл. Охридски“, гр. София

Игрово-образователното прострнство се обосновава като комплекс от материално организирани и субектно-насочени параметри, според които се структурира подготовената от специалисти с различна професионална квалификация среда. Трансформирането на пространството в собствена среда не е формално, а се извършва в зависимост от игрово-образователните цели и варианти за игрово и социално обвързване на субектите за осъществяването им. Това са динамични и комплесни процеси, в които се включва не толкова дейността, а общуването, комуникацията, поведенческите механизми на управляване, обслужване при пресъздаване на игрови, социални роли, на статус и по-отворено демонстриране на позиции на играещите.

Образователното направление ***„Игрова култура“*** е свързано с културните ключови компетенции и степента на тяхното изразяване във възрастов и в групов план. Тя е резултат от натрупания игров опит в живота на играещия човек и характеризира най-пълно проявите на неговата култура. Играта се ражда в културата на обществото и прави така, че всяка култура да протича под формата на игра. Играта е ред – тя създава ред. Въпреки това, играенето не е задължение. Чак когато, стане елемент на културата на обществото, тя се превръща в дълг, отговорност и чест [1].

Игровото взаимодействие представлява комплекс от игрови прояви, игрово поведение, комуникация и общуване. То предвижда трансформирането на игровите предмети и обиграването им чрез новото игрово предназначение, съобразно замисъла на играещите. Чрез него педагогът заедно с децата цели използването на подготвено игрово пространство – игрови средства и партньори, споделени с помощта на възрастния като желан съиграч. Поставя началото на въвеждането в начини да се играе – чрез наблюдения на игровите действия на педагога връстниците с по-богат игров опит, ***т.е. индиректно*** и и чрез непосредствено включване в играенето, т.е. ***директно*** игрово взаимодействие на възрастния и връстниците. Предпоставка за това са вариантите на игрово взаимодействие, които са представени по-долу в обособените образователни ядра като представи, умения и отношение. Трансформирането на игровите материали в приложно-продуктивен и практически план се преживява в играенето като чудесно откритие, но и като спонтанно подражание, а повторението игров опит е усъвършенстване на способността да се демонстрира креативност и откривателство. Игровото пресъздаване и непринудено и самодейно предаден и споделен емоционално ценен опит. Затова и ситуациите са с игрово-приложен (подготовка на игровото пространство), игрово-практически и игрово-познавателен характер и естествено незадължителни и свободни – могат да се провеждат в различни моменти от престоя в детската градина, както и да придружават задължителните организирани моменти.

Въз основа на това може да се формулира предположението, че *Основните изследователски задачи на формиращият експеримент са:*

- Усъвършенстването на игровия опит в предучилищното детство.
- Проучване на способността за трансформиране на игровото пространство с ново предназначение и функции от позицията на играещия субект.
- Използване на игрови персонажи и интерпретиране на сюжети и случки при интегриране с играещата общност.
- Вживяване в игровия свят от позицията на създател и възпитаване на способност за игрова комуникация и общуване.

По какъв начин те се диреренцират във връзка с ключовите компетентости в образованието на 21 век?

Общуване на роден език – способност да се изразява и интерпретира в играенето мисли, чувства, и да се общува по творески начин в игровите, игрово-познавателните и приложно-игровите ситуации в условията на семейството, детската играеща общности и през свободното време.

Уменията в игрово-когнитивен план се усъвършенстват в при интерпретирането на игровия свят и социалното присъствие с другите.

Отношението се изрязава в игрови делови партньорства при избор и отстояване на интерес в играещата общност.

Общуване на чужди езици – способност да се изразяват и интерпретират схващания, мисли, чувства, в игровите ситуации в семейството, детската група и в свободното време по време на развлечения. В играенето детето използва кодирането и декодирането на свой измислен език за потребностите на игровото присъствие. Играенето и чуждоезиковото взаимодействие включва отношение към „речта-интимност“ и „речта спонтанност“.

Природонаучните и метематически компетености – акцентът тук е при вариантите на прилагане на начини на представяне, умения за разсъждаване, да се използват въпроси и отговори, да се обяснява природата и се доказват начини на поведение, породени от желания или нужди.

Дигиталните компетентности – използването на игровите технологии за забавление и общуване, на моделни средства за трасформиране на съдържание и неговото преобразуване с цел поддържане на контакти, критично мислене и окривателство.

Компетентността „Да се науча да уча“- постоянството при прилагане на правила, за преодоляване на трудности и смъсъла на грешките като нов ориентир за стратегия на играене (игров шанс), като мотивацията е от особено значение. Степента на самостоятелност и сдружаване с другите в екип и играеща общност са от значение за справянето с трудности и промени. Любопитството и изпробването на умения в разнообразни игрови варианти са основните елементи на положителна нагласа към собствените възможности.

Обществени и граждански компетентности – личните, междуличностните и междукултурни компетнетности, които обхващат всички форми на игровото поведение и комуникация. Играенето в най-общ план е упражняване в идентичност – лична и групова/социална. Защитаването на справедливост, равнопоставеност и толерантност в игровото общуване и комуникация подготвя нагласата към демократичните и граждански отговорности на подрастващите. Разбирането на чужди гледни точки и игровото им осъзнаване чрез ролята и правилата водят до доверие и съпричастност, до преодоляване на конфликти и тяхната превенция чрез играеното за бъдещия живот. Способността за активно взаимодействие с другите в игровото пространство съдейства за подготовката за вземане на решения в обществото. В играенето се подготвя нагласата да се приема другия, да се сътрудни със съиграч, да се уважава индивидуалността и да се правят компромиси с цел съхраняване на играта.

Инициативността и предприемачеството – уменията да се превръщат игровите замисли в конкретни игрови действия от позицията на ролята и правилата, проявата на креативност, на новаторство при трансформирането на предметната среда, както и при проектирането на съвместните идеи и проекти. Оценяването на собствените силни и слаби страни и мотивацията за реализирането на повторно игрово поведение, доставящо удовлетвореност от игровите постижения характеризира споцифичната игрова активност.

Културна осъзнатост и творчески изяви – творческото изразяване на идеи, преживявания и чувства с разнообразни игрови и игрово-приложни средства. Съзнанието за единство с фолклорното и обредно игрово прострнство, запазването на обичаите и самоизразяването в пресъздаването им е развитие на творческите способности, отнесени към контекст на професии и различин видове изкуства. Отвореният характер на играенето и желанието за артистично и режисирано присъствие е центърът на самоизразяването в културен план на индивидуалността.

Тези представени по-горе игрови стратегии могат да се диференцират по-конкретно и във възрастов план.

Таблица № 1. *Игрови стратегии, реализирани във възрастовите групи на предучилищното образование във формиращата система*

Игровият опит на 3–4-годишните деца се систематизира чрез:	**Игровата култура на 4–5-годишните деца включва:**	**Игровата култура на 5–6-годишните деца се характеризира с:**	**Игровата култура на 6–7-годишните деца се демонстрира при:**
Подготвяне на умения за преобразуване на игров материал.	Самоизразяване и самореализиране чрез ролята и правилата.	Определяне на тема, роли и правила, съобразно игровото	Обогатяване на представите за изразяване на игров опит чрез разнообра-

Възпитаване на умения за идентифициране при използване на открити правила. Реагиране на динамична смяна на атрибутите на ролята – костюмиране и прилагане на игрови действия. Провокиране на игрови контакти при вербално и невербално изразяване. Съпреживяване на игрово присъствие в лични празници и във фолклорни игри.	Създаване на измислен свят при обединяване в игри с партньори. Споделяне на преживявания със съмишленици и защитаване на собственото място в играещата общност. Обозначаване с думи и фрази, които са ключови елементи на играенето, приключения и измислици, оживяващи в персонажи и фигури. Вникване в общия замисъл на игрите в празниците и ритуалите.	пространство, наличните игрови материали и играчки, определящи играенето. Определение на фантазирането, режисирането и създаването като варианти на игровото взаимодействие с деца и възрастни. Обосноваване на избор на форма за организация на игрово взаимодействие. Сцена на по-обикновен или по-абстрактен, състоящ се от съчетаване на реални и фантазни елементи игров свят. Провокиране на състояние, обагрено от единомислие и противоречие, от приключения и авантюризъм, от шанс и риск. Разиграване на игров свят, в който „оживяват“ не само фигурите, но „режисьорът“, „артистът“, а всъщност е щастливо „играещето“ дете. Демонстриране на различни варианти на фантазиране за „героичност, прослава, сила, приключения, победа над злото“ и т.н. във фолклорни и обредни игри.	зие на игрови средства, роли и правила. Възпитаване на умения за обединяване около съвместни игрови замисли и договаряне на проекти за пресъздаването им. Създаване на нагласа за свободно и инициативно представяне и игрово изразяване при междукултурен обмен Упражняване на способността за изменението на собствените гледни точки за изразяване на игров опит от позицията на артист и зрител. Усъвършенстване на игровото общуване за преодоляването на изолацията и възникването на чувство за принадлежност към общността от съиграчи. Оценяването на игровите постижения като споделено удоволствие от „придружената игра“ в света на традицията и фолклора.

И така ясно проличава, че в предучилищното образование педагогиката на играта е свободно изграден концепт, заложен върху автономията на всяко дете и на игровите структури – диади, малки групи и игрови обединения. Самоопределянето на собствения избор и отговорността за самодейно игрово изразяване са предпоставки за проективно разгръщане на системните игрови процеси в детската група. Не толкова като противоречие, а по-скоро в ответно партньорство е абсолютно задължително условие да се създадат и обосноват варианти на игрови обединения. Чрез тях се придава ясност и еднозначност на всеки един игров акт и детето се подпомага в способността да свърже своите интереси с тези на другия партньор или на играещата група и да сподели отговорност за своя избор.

Като педагогически ***стандарти*** за игрово взаимодействие в експериментален план от значение игровата култура са:

- Групово договаряне и обсъждане като основополагащи принципи;
- Съвместното начало за всички игрово-познавателни акции;
- Съвместен игров смисъл чрез свързваща игрова тема;
- Индивидуално и групово диференциране според индивидуални предпочитания в рамките на игровия проект;
- Постоянна рефлексия и планиране в разговори и обсъждания в игровите обединения (в диади, по маси и пр.);
- Обогатяване на игровите светове и на социалните контакти в мултимедиен и реален план;
- Осигуряване на времеви параметри и варианти за избор на игрово присъствие в игрови зони за изразяване на силните и решителни собствени инициативи за превъплощаване и креативност.

Всичко това изисква винаги планомерен ритъм през деня при фази на активност и релаксация и осъзнаването на смяната на акции и интеракции, за да се чувства играещата общност независима при осъществяването на игровите си интереси.

Функционалните и делови позиции за игрово взаимодействие в системната теория на педагогика на играта в направлението „Игрова култура и пресъздаване" е ясна концепция за интеграция на равноправни партньори в съвместната игра. Децата с увреждания или с вторични поведенчески проблеми или така наречените „ проблемни деца" преживяват общото правило, че всеки може и има право да играе с другите по свой собствен начин. Не на последно място – децата от различни етнически общности или от чужди култури се инспирират чрез комуникация, насочвана от игровото съдържание по посока на игровите мотиви. Използваният речеви климат на играенето разширява речника, подобрява плавността и интонацията на речта и развива логическото мислене. Всичко това служи на задружния съвместен живот и извън детската градина.

Творческото сътворяване и игрова култура – тези скицирани в изложението тенденции на придобиване на умения и способности за играене съдействат за подобряване на социалната и предметно-продуктивна страна на креативността, която се обновява от само себе си и продължава чрез игровите проекти като тенденция за самоизразяване в бъдещия живот. Чрез игровата тема, представена като възможност за самоизразяване пред цялата група, се постигат индивидуални и съвместни ролево- или правилосъобразни интеракции, многопосочно пресътворени. Нещо повече – около възникналите игри се извършва проектирането на тематични съдържателни единици и по другите направления. Всеки учител може да открие теоретичните взаимовръзки в систематичните аспекти на педагогиката и нейните слоеви конструкти.

Тази идея в теорията и практиката на предучилищното образование се реализира чрез игровите книги в програмната система „Ръка за ръка". В разновидностите й във възрастов и в съдържателен план се показват идеи, които учителите могат да доразвият при партниране на децата, така че играейки с помагалата „Весели игри" за четирите възрастови групи в детската градина [2] да пресътворят своето професионално ежедневие в план на свободата на духа и фантазията.

В приложената по-долу таблица може да се представят формиращите проекции на изследването при свързване на замисъла чрез темата и доминиращия модел на игрови технологии с реализираните в различните групи организационни форми – игрови, игрово-познавателни, приложно-игрови, фолклорно-игрови, театрално-игрови ситуации.

Прегледът на *обобщените резултати* на децата по образователното направление „Игрова култура и пресъздаване" се базира на индивидуалния бал на всяко дете. Индивидуалният резултат се определя чрез *сума от индивидуалните резултати* от отделните задачи, включени в тестовата батерия. Като имаме предвид максималния възможен резултат за всяка задача (а той е различен за различните 10 задачи), лесно можем да изчислим максималния бал от теста, който възлиза на 93 точки.

В следващата таблица са представени няколко важни статистики на разпределението на тестовите резултати *на децата от цялата извадка*.

Таблица № 2. *Резултати от проучването на игровата култура в подготвителна група с тестова батерия от диагностичния свитък „Знам и мога в първи клас ще бъда аз"*

Игрова култура и пресъздаване	средна стойност	Min	Max	стандартно отклонение	стандартна грешка	асиметрия	ексцес
	73,22	40	92	4,07	0,35	-1,37	1,03

Разсейването на резултатите от теста по направлението „Игрова култура“, определено чрез стандартното отклонение (4.07). А ако изчислим „стандарта“ на изпълнение на този тест, определен чрез съотношението между средния тестов бал (73.22 т.) и максималния възможен бал (93 т.), ще се уверим, че той е на-висока степен – 78.5%. Стойностите на показателите асиметрия (-1.51) и ексцес (2.15) говорят за силно изразената скосеност отдясно, както и за изпъкналостта на разпределението. Като имаме предвид очертаните особености на разпределението на тестовите балове, а също и възможния максимален бал от теста (93 т,) можем да отбележим, че получените обобщаващи статистики на тестовите резултати са свидетелство за *отличните постижения на децата по направление „Игрова култура“*.

Същевременно в същата група беше проведен тестът „ Музей на куклите“ за проучване насочеността на децата по отношение на комуникацията и общуването с другите, установяването на контакти приемането на гледните точки на хора от обкръжението им [3]. В тестовата батерия се отговаря на седем задачи за установяване на принадлежност на кукли, визуално възприемани и представени чрез различен типаж. Във всяка задача се избира предложен вариант за принадлежност на куклата и в зависимост от трите възможности се начисляват точки, спрямо които се задават общи характеристики на експерименталните лица. Балът варира от 25 до 155 точки.

Таблица №4. **Резултати от тестова батерия „Музей на куклите“в подготвителна група**

Тест „Музей на куклите“	средна стойност	Min	Max	стандартно отклонение	стандартна грешка	асиметрия	ексцес
	128,15	49	155	19,40	1,68	-1,51	2,15

Разсейването на резултатите от теста „Музей на куклите“, определено чрез стандартното отклонение (19.40), е по-голямо от тестовата батерия по направлението „Игрова култура и пресъздаване“, както е по-голяма и дистанцията между получените минимални и максимални резултати (съотв. 49 т. и 155 т.), но „стандартът“ на изпълнение на този тест, определен чрез съотношението между средния бал (128.15 т.) и максималния възможен бал (155 т.), е по-висок от предходния тест – той възлиза на 82.5% (за сравнение при теста по направлението той е 78.5%.

Макар че извадката не е така хомогенна по отношение на компетенциите на децата в този тест, стойностите на показателите асиметрия (-1.51) и ексцес (2.15) говорят за силно изразената скосеност отдясно, както и за изпъкналостта на разпределението. Като имаме предвид очертаните особености на разпределението на тестовите балове, а също и възможния максимален бал от теста (145 т,) можем да отбележим, че получените обобщаващи статистики на тестовите резултати са свидетелство за добрите възможности на децата за комуникация, общуване, емоционална отзивчивост и миролюбивост спрямо другите.

Най-ниските постижения на децата в този етап на диагностика е в интервала 48 – 74 точки. Децата не винаги усещат в каква степен да пазят дистанция спрямо другите. По-скоро се опитват да бъдат внимателни и предпазливи и инициативата да се поеме от другата страна. Ако някой прояви спрямо тях откритост, сърдечност, те му отговарят със същото. В същото време се чувстват добре и със затворени и плахи деца. Тогава стават сдържани и неестествени. Тази черта затруднява общуването им. Сравнително по равно се разпределят децата в интервалите 75 – 105 и 106 – 131 точки. Импулсивността, лишаването от чувство за дистанция е в компенсация на сдържаността, която се възприема за чувство на превъзходство. Всъщност така те скриват страха и неувереността си. В запознанствата си децата са естествени и освободени, но понякога грешат в преценките си. Една четвърт от децата попадат в гурпата на недоверчивите, които приемат само познатите и близките около тях. Трудно намират приятели и съмишленици, споделящи мечтите и чувствата им.

Между отделните прояви на децата, регистрирани в настоящето проучване се установи обикновена, линейна корелационна зависимост (r = 0,65). По-голямата степен на проява на игрова култура корелила положително с проявите на социални контакти и емоционална приобщеност към другите. Това означава, че игровият опит влияе върху социалните умения за контакти, сприятеляване и наличие на доверие и съпричастност.

Заключение и изводи

Чрез използваните експериментални игрови серии за социално присъствие и взаимодействие в образователното направление „Игрова култура“ се усъвършенстват елементи на европейските ключо-

ви компетнции. Игровата култура е резултат от систематизирането на игрови умения за адекватна готовност на разгръщане на игрови, игрово-познавателни, приложно-игрови и артистично и фолклорно игрови ситуации в зависимост от образователните направления. Игровата култура увеличава качествените показатели, детерминиращи социалното обвързване, емоционалното филтриране, конгнитивното информиране и деловото функциониране. Приложените модели на технологията на игрово взаимодействие са с въздействие за подобряване на социалната реализация на индивида.

Литература:
1. Хьойзинха, 1988
2. Програмна система „Ръка за ръка", Книги за деца от предучилищна и подготвителна група/клас, Образователно направление „Игрова култура", С. изд. Просвета, 2003, 2004, 2005
3. Щекин, Г., Визуална психодиагностика, Фабер, В. Търново, 2004, с. 667

ЗАДЪЛЖИТЕЛНАТА ПРЕДУЧИЛИЩНА ПОДГОТОВКА – СЪСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМИ И ПЕРСПЕКТИВИ

Димитър Гюров, СУ „Св. Кл. Охридски", гр. София

Усъвършенстването на субективния опит на детето до края на предучилищна възраст се осъществява под влиянието на организирани институционално фактори, сред които основна роля играят детската градина, семейството и индивидуалният стил на дейност и поведение в трансформираното от субекта игрово-образователно пространство – третият фактор в предагогическото взаимодействие. Това пространство за предучилищното детство е субективно – ценната и значима, трансформираща се динамично, според доминирането на играещата общност среда, а не училищната класна стая, която при целодневна организация на престоя все още трябва да се усъвършенства интензивно, за да стане място за живот на учениците.

Повече от десет години предучилищното образование в България се утвърждава като *европейски ориентиран образователен модел на единната социално-педагогическа система*, след който предстои основния училищен етап – задължителното начално образование. И двата етапа, независимо от степента на задължителност, не са самостоятелни звена в рамките на средното образяване, но убедително присъстват в националната стратегия за средното образование и предучилищно възпитание и подготовка (МОН, 2006). През настоящата 2010 г. законодателно и стратегически се очерта необходимостта от утвърждаване на образователни мерки за синхронизиране на усилията на педагозите две години преди постъпване в началното училище да се осигури задължителна предучилищна подготовка. С приемането на тази мярка се признава значимостта на детството като образователен приоритет на обществото на 21 век, наравно с училищната подготовка. За това има, разбира се, основания от социално-икономически и социално-педагогически характер, обуславящи необходимостта от гарантирането на образованието като ценност в образователната политика на обществото ни.

Същевременно има все още *нерешени проблеми*, които се неглижират от МОН и с това застрашават успешното ни приобщаване към европейското образователно пространство. За какво по-конкретно става дума?

Основната идея да се подпомогне интегрирането на предучилищното и училищно образование като взаимносвързани етапи се дискридитира на общинско и регионално равнище при неспазване на изискването да се спазва срокът преди от една, а сега – от две години за предучилищна задължителна подготовка.

На практика такива нарушения безпрепятствено подпомагат ранното отпадане от училище, особено в региони и общини, където децата недостатъчно добре владеят български език или се отглеждат в семейства с ниска педагогическа култура и ниски доходи и материална осигуреност.

Друго нарушение с не по-малко пагубно за образованието и обществото ни значение е *удостоверението за завършването им да се приема за формално, ненужно и без последствия за гарантиране на системата от важни очаквани резултати по направленията*, свързани с тези в началното училище и по-гор-

ните етапи като взаимнообуславящи се. Всъщност все още учителите, въпреки наличието на единна подготовка в предучилищна и начална училищна педагогика, осъществена като педагогическа специалност от университетски характер подменят професионалната си отговорност с комерсиални лични интереси в „битката за набиране на деца". Разбира се, тук не може да не се потърси обществена и политическа отговорност в йерархията на функционирането на институциите – детска градина и училище.

Удостоверението е обществено признаване на необходимия минимум от представи и умения, съпътствани от лично отношение на бъдещия ученик към новата му социална роля на „ученик". То е израз и на професионална компетентност на педагога в детската градина да реализира своите образователни функции в единство с оценъчния компонент по въвеждането на детето в света.

На трето място искам да отбележа *необходимостта от мониторинг на игрово-образователното пространство в детската градина*. От своето създаване и досега детската градина е образователна институция, където възпитанието и обучението се реализират като взаимно свързани процеси, гарантиращи културата на индивидуалността и обществото. По места директорите и педагогическите екипи полагат неимоверни усилия и творчество, за да осъществят промените за промяна на детската среда като място за индивидуален и обществен просперитет. Но по-добрите възможности за развитие на децата и на младите хора се свързва с обществените очаквания за по-добро качество, което се обуславя от материалната осигуреност на педагогическото взаимодействие, но и от европейски ориентираното управляване на педагогическите практики. Тук има пропуски от гледна точка на МОН при одобряването на учебни помагала за предучилищна възраст, които на отделни места не отговорят на нормите на недискриминационна политика. Съществуват редица примери за включване на образователно съдържние от материала за – V клас в помагала за деца, което е вариант дискриминация откъм информация, поради факта, че тя като обем и съдържание не отговаря на държавните образователни изисквания за преучилищния етап. Друг пример е дискриминацията откъм адресат – не е ясен субектът, към който се отправя информацията с вербален и с невербален характер. Нужно е и адекватно реагиране на необходимостта от междупредметно интегриране и комплексно единство с учебните предмети в първи клас по посока на образователното съдържание. Не на последно място – използване на нови технологии за възпитание и обучение в тяхното единство и техника на взаимодействие във връзка с отчитане на постиженията и тяхното адекватно публично огласяване. Всичко това опира не само до новата позиция на детската индивидуалност, но и до новия авторитет на българския учител.

Големи са надеждите на обществото, че независимо от факта на финансово подчинение на детските градини на общините, министерството на образованието не ще подценява директорите на детски градини и ще желае срещите с тях да се случват заедно с директорите на училища, защото обществените отношения и социалните функции на тези две институции изискват динамика, а съгласуването й като управленска политика е изключително ценнен ключ за осъществяване на мениджърските функции на директора в образованието. Това означава да се изграждат условия за преодоляване и съгласуване на противоречията между субектите в институциите, да се търси далновидно интегриране с обществени организации и институции, с местните власти с заинтересовани лица и партньори, за да се направи промяната устойчива.

Същевременно искам да посоча като позитивни примери в тази посока участието на педагозите от университетите, на кметове, директори и учители от региони и общини във важни за обществото ни стратегически и организационни проекти, които очертават важни за предучилищното образование приоритети.

Изисква се модел на предучилищно образование, риентиран към овладяването на ключовите компетнции, който предполага модулното реализиране на предучилищната задължителна подготовка чрез принципите на толерантност и равнопоставеност. От друга страна – *специална стратегия за образование на родителите* с цел осъзнаване на предимствата на предучилищното образование, а не просто работа със семейството, оглавена от социалните служби. Тук категорично детската градина може да бъде защитена като единствената образователна институция за подготовката на децата за училище, не само поради възрастовите особености на децата в този период, но и поради необходимостта от осигуряване на уникално игрово-образователно пространство, което мож да се подготви единствено в условията на отворения му и публичен характер. Там, където се налага децата да се приемат в училище, поради липса на отделна сграда на детска градина или закриването й, да се

организират предучилищни подготвителни групи, които по нормативи, обзавеждане и организация на взаимодействието да отговарят на съответните стандарти.

Културната дискусия за детайлното гарантиране на основите за стимулирането на ранните процеси на образование, подготвящи ученето през целия живот в Европа, налага огласяване на редактирания проект за национална програма за предучилищна възраст и нейното утвърждаване. Образователните процеси на детето през първите седем години обхващат аспектите на неговата индивидуалност. Особено ценното в тях е развитието на социалноориентирано поведение и готовността за поемане на отговорност в изграждането на адекватна картина за света. Както вече колегията оцени в поетапните процеси на обсъждане на програмната документация, нейната основата й са компетенциите за засилването на потенциалните ресурси, ключовите ядра на субективния опит, които мотивират детето и го подготвят за живота. Важно е в тази подготовка да не се схващат едностранчиво и фрагментарно образователните цели, ключовите ядра по направления и системата от представи, умения и отношение. Анализирането им в смисъла на концептуалния единен модел води до ценностни ориентиации и ключови компетенции в тяхното единство. Свързването на неделимата в съдържателен и организационен план цялостност на обучаващите и възпитателни проекции е важен за образователната политика проблем, чрез който вече няколко години се подпомага преодоляването на несъвършенствата на педагогическата практика. Все още по места в детски групи и подготвителни класове не може да се преодолее разделянето на възпитателни цели от целите на обучение, а това води до неправилно реализиране на „програмни задачи" и до старите схеми на „занятията", които имаха нужда от обосновката на „принципа за възпитаващ характер на обучението". Още по-недопустимо е университетската общност да не проявява единство при преодоляването на стереотипи в подготовката на учители, както и да се дистанцира от европейските тенденции за центриране върху ключовите компетнции на подрастващите във всички степени и етапи на образованието.

Предучилищното образование е свързано с посланията за: продължително участие в обществото на знанието; извеждането като приоритет на най-важното богатство на Европа – нейните хора; въвеждането на иновации в образованието чрез ефективни методи, осигуряващи целостта на обучение през целия живот; подобряване на начините, по които се възприема участието в образованието и резултатите от него; осигуряване на качествена информация на всеки и подготовка на възможностите му за образование в Европа; приспособяване на възможностите за учене през целия живот колкото се може по-близо до нуждите на хората.

Ние, педагозите сме призвани да преодолеем значителните културни, етнически и езикови различия между народите в ЕС и да подготвят механизми за постигане на европейско ориентирано образование, изградено като система за обучение през целия живот. Очертаното в йерархията от цели на единната социално-педагогическа система „детска градина – начално училище" насърчаване на гражданско съзнание е приоритет за адаптиране към обществото и за пълноценно участие в социалния живот при партниране с възрастните.

Всъщност това ще промени и гледната точка към обрзователната институция – детската градина и училището като не само информационни, но и като хуманно-прогресивни. Те носят отговорност както за основополагащите знания и умения, така и за социалната насоченост на културата – самостоятелността, инициативността на изпълнението на задачи, способността на общуване, проявите на креативност и инициативност, на екипност и сътрудничество в общности и групи. Но от психологическа гледна точка всички тези компетенции изглеждат като че ли присъщи на зрялата и образована личност. Затова не е случайност, че понятието образование придобива нова актуалност, особено в сферата на предучилищния и началния етап на средното образование.

Както всички знаем, понятието „образование", използвано през 18 век от Вилхелм фон Хумболдт във връзка с решителните цели за ново възникващото висше образование, не се извежда само за постигането на специални знания и редуцирането на способности, а за *цялостен поглед върху личността и нейното общо образование, схващано като култура*. При това специалните професионални знания се постигат върху познание, свързано задължително с преживяванията и в контекста им с живота на подрастващите, съчетано с отговорност към обществото и със съзнателна активност към случващото се в него.

Кои са променените аспекти за схващането на образованието в съвременната картина на Европейското пространство?

Не веднъж в редица европейски документи, актуални изследвания и програмни документи се постулира, че образованието в европейското образователно пространство е ключов фактор за индивидуален просперитет и гаранция за обществения прогрес и не е излязло в този смисъл извън ситуацията на определението на Хумболдтовия образователен идеал. Каква е неговата нова актуалност, която изисква нейния нов прочит?

Образованието като отношение към околната среда и интеркултурно взаимодействие.

Смисловото му значение произтича от цялостната картина, представата, образа, които хората изграждат за света и себе си самите (Bildung – Bild; образование – образ;). Това са възгледите, чувствата, действията, чрез които се изгражда връзката с другите – какво мога, какво знам, какво чувствам. От това как ни възприемат другите, какво правим за тях зависи нашето самоутвърждаване и идентичност. Това са също взаимоотношенията с другите лица, изводите и обобщенията, засягащи индивидуалността и нейната интелигентност при преоткриване на „другостта“ и нейното оценяване.

Ето защо образованието е изграждането на картина за света – това не е само външният свят, но и вътрешният субективен свят, вътрешните преживявания и отношения към общността.

Образованието като взаимно свързани процеси.

Имат се предвид процесите на: възприемане, затвърдяване, систематизиране, овладяване, изявяване, развиване и пр. са свързани с процесуалното му характеризиране (от латински „processus“). Всички те представляват откъсване от старите гледни точки и откриване на нови идеи. Всъщност – наблюдаване от дистанцията на нова позиция на педагога, в друга светлина, но при участието му в процеса, схващане и оценка за неговата актуалност. Не е без значение и умението за адекватно реагиране на обществените потребности на интересите на децата/учениците и родителите им.

Подготовката на учителите да улавят тази процесуалност в образованието се постига чрез динамични стратегии и технологии на преподаване във висшето училище, на преходи между теория и практика на прилагане на различни концепции. Схващането на тези тенденции ще гарантира собствени концепти на бъдещите директори и учители, ще създаде уникалността на образователната им институция и ще гарантира творчеството на децата в тях. Но при наличие на приемственост с началното училище, където се оценяват подобаващо проявите на социалноориентирано поведение, концентрация и търпеливост, инициативност и самостоятелност.

Какво по-конкретно трябва да се взима предвид в задължителната подготовка, осъществена в рамките на две години:

1. Модулна организация на взаимодействието, при която се отчита всяка конкретна възможност за индивидуален просперитет на децата. Тук се налага екипния принцип на педагозите, както и промяна на съотношението между броя на възрастни-деца в детската градина, особено за големите градова при липса на учители и многочислени детски групи.
2. Развитието на всяко дете протича по строго индивидуален начин. Определените теми/ситуации/ имат значение само като възможности за откриване на собствена информация и на значими начини за използването ѝ по посока на държавните образователни изисквания. Не може да има несъвместими с тези очаквани резултати помагала, концепти или програми. Това изисква преоценка на документацията от гледна точка на недопускане на подмяна на приоритети за образователната политика.
3. За осъществяването на индивидуалните образователни процеси имат значение другите деца и възрастни. В така наречените „ко-конструкти“ (Krapmann, Weinheim, 2002, S.172 -175) те разкриват взаимно своите гледни точки за света, разпознават различни по значение и смисъл проекти и конструират ново познание. Похвално е решението на общини за повишаването на квалификацията на помощник-възпитателите и помощния персонал, но трябва да се преустанови и силовото назначване на учители без необходимия ценз.
4. Превръщането на опасността в страх за децата лесно осигурява изпълнение на изискванията на възрастните. Така се развиват условни рефлекси вместо смислови конструкти. Мотивацията чрез този модел на поведение е избягването на страха. Педагозите трябва да осигуряват самостоятелни стратегии на ориентиране на децата в света като ги подпомагат да изявяват своите заложби и да развиват продуктивно възможностите си (Schaefer, G.E., Pestalozi-Froebel-Verband, Hohengehren, 2001, S., 34-35). Тяхната роля е да придружават с внимание детското развитие, да се доверяват на детското разбиране на света и да са готови да станат партньори във взаимодействието – да предпазват автономното израстване на детето.

5. При сътворяването и преобразуването на светове – пространство, ситуации, средства и материали се влияе върху насочеността на взаимодействието и неговия ефект при единството на възпитание и обучение. Педагозите могат да реагират на начините на включване на детето в темите – грижовно да потвърдят намерения и цели, да разширят дидактичния репертоар, внимателно да го коригират. Възможното окуражаване за приемане на темата е винаги принципно легитимно. При това се приемат напълно сериозно всички конструктивни предложения, а изпълнението им като съпътстващ процес е отворен за различни начини на действие при демонстрирането на резултатите. Важно да се проектират и предвидят различни гледни точки за изводи в тяхното реализиране, които да се споделят и представят на вниманието на връстниците и обществеността.
6. Професията на учителя изисква прояви на търпение, доверие, добри възможности за възприемане на детските прояви и тяхното продължително наблюдаване, придружено от оценка (мониторинг). Това изисква професионалните качества за дистанция и емпатия, както и време за размисъл и комуникация. Ролята на педагога се трансформира от преподаване на информацията и управляване на използването ѝ в сътрудник, носещ функцията за коопериране на усилията, който окуражава, потвърждава положителните отношения, съответстващи на нормите. Учителят има респект от уникалността на детската индивидуалност и притежава способностите да представя позитивни идентификационни възможности за развитието. Преди всичко това са социални и комуникативни компетенции – уважение на правото за избор за приемене и отхвърляне, за сближаване и дистанция, за индивидуализация и интеграция.

Образованието като единство на публични процеси на възпитание и обучение и неговото качествено гарантиране.

То обхваща както процесите на разгръщане на възможности, така и влиянието на възпитанието и обучението върху тях като подобрена степен на изразяване на индивидуалността.

Образованието на първо място е развитие и подпомагане на интелектуалните и духовни способности чрез възпитанието: логическото мислене, общуването и възприемчивостта, волята в условията на взаимодействие със средата. То трябва да служи на всички хора за прогресивно развитие на техните естествени и хуманни сили. В противоречие с това схващане обществото остро критикува нарастващите асоциални прояви при снижаване на долната възрастова граница на проявите на престъпността. Така публичността на възпитанието съдейства за наблюдаване на процесите на духовно израстване на подрастващите, съобразно очакването на обществото. Прогресивният процес е този на постоянни промени, защото нищо в света не е така постоянно както неговата изменчивост.

Обучението в миналото се свързва с изменение на поведението чрез учебно съдържание, което има ролята на позитивна подкрепа за индивидуалността. Така нареченото ***„кондициониране“*** образува основата на теория за обучението, която има отношение към методите на предучилищното специфично обучение и възпитание в тяхното единство като ***методи на педагогическо взаимодействие*** и днес влияе позитивно върху неговата европейски насочена организация.

Образованието като програма на сътрудничество.

Това са последователни стъпки при: постигане на публичност, отвореност, наблюдателност и любознателност, смелост и доверителност. Всъщност тук става въпрос за нещо, също много популярно като фраза: „Това няма да стане“ и преодоляването на това съмнение чрез поетапно отчитане на промени. Всеки ден е различен и нов за реализирането на възможности за връзка между субектите (Rohnke, Hans-Joachim Aus: *Kita-aktuell* HRS, Heft 5/2000). Предимствата и недостатъците на образователната институция се преосмислят от родителите като възможност за характеризиране на образователни ефекти: координация и грижа, споделяне и покровителство, новост и традиция. Тук проектите, реализирани оранизационно в НИОД на МОМН за работа със семействата съдействат като положителен пример за сътрудничество. Те подкрепиха различни иновации за промяна на педагогическото взаимодействие, но така че провокираха чрез директорите отговорност за изясняване на информация, стимулират избор и свобода при придвижване в когнитивни противоречия, импулсиращи съвместната работа на педагози и родители в партньорствотЗащото добрият учител не само трябва да определи във възрастов и индивидуален план какво и защо иска да постигне с поверените му деца съгласно изискванията на обществото. Той не само трябва да избере как да го осъществи по-добре, но трябва да го формулира така, че обществеността и родителите да го разберат адек-

ватно. Освен това – да му предоставят своята подкрепа, да покажат отношение на съпричастност чрез своите оценки, мисли и действия.

Образованието като информационна среда е комплексна игра на различни функции на познанието.

В различните селища на страната се организират предучилищни групи вече шест години, а детските учители авансират гордост от постиженията си въпреки ниското заплащане в сравнение с другите професии. Създава се обществена нагласа, че положителното настроение и радостта от ученето трябва да се поставят в основата на не само за децата през първите седем години от живот им, но и за техните семейства. Голямо внимание се отделя на самоопределението – социалната и гражданска идентичност, обогатяването на духовния живот, емоциите и чувствата като съпътстващи мисленето и паметта.

Това също е свързано с технологията на придобиване на информация във взаимодействието „дете – среда" като аспект на образованието и приближава до следващата трактовка на образованието.

Образованието като позитивна самооценка.

Тук от значение е самовъзнаграждението за положените усилия. Положителното чувство на удоволствие и удовлетвореност се отнася до постигането на успех при полагане на усилия – обучение при положително оценен резултат. Това са въпросите за мотивацията в процесите на постигането на резултати от взаимодействието. Позитивното учене има като ефект позитивен опит за субекта. Този механизъм може да обхване всички сфери на реализиране на образованието, но не трябва да се забравя, че позитивният опит е резултат от позитивни социални контакти. „Човешкото обучение се осъществява винаги в общност, а общностните активности и дейности са вероятно най-значимите стимули за това" (Spitzer, 2002, S., 181).

Приоритет пред абстрактните принципи на възпитание и на обучение трябва да имат процесите на самоутвърждаване, подведени към ръста и творчеството на всяка индивидуалност и на детската общност като цяло – възможностите да се решават съвместно индивидуални и групови проблеми.

Като заключение бих искал отново да потвърдя, че необходимостта от отчитането на уникалността в образованието в детската градина означава да признаем значимостта и ценността на преживяванията на учителя и децата при изграждането на нормите на поведение, на системите от представи и съпътстващите ги умения и компетенции. Това е ново разбиране за принципната важност на непосредствено преживяните междуличностни отношения „възрастен–дете „. То е всъщност уникалната система от процесите на насочеността и съответстващите им технологично потвърдени позитивни практики на социокултурна адаптация и индивидуално израстване. Имаме наистина шанса да посветим на това, разбира се, не само задължителната подготовка за училищно обучение, но и предшестващите години на взаимен културен обмен с тези, които сме призвани да водим.

Литература

1. Гюров, Д., Г. Система на висшето образование в България – перспективи на развитие, Доклад на Международна конференция на висшите училища в Европа, под патронажа на фондация „К. Аденауер". София, 2002.
2. Гюров, Д., И. Колева, Л. Витанов, В. Гюрова. Програмна система „Ръка за ръка" за подготвителна група/клас. Просвета, С., 2003.
3. Ellenberger, M. Konzeption einer Fortbildung für Erzieherinnen und Erzieher zum Zweitspracherwerb in Kindertageseinrichtungen. Hamburg, Hrsg. v. Internationalen Bu nd für Sozialarbeit. Typoskript, 2000.

ПРОТИВОРЕЧИВИТЕ СИТУАЦИИ ПРИ ПРЕХОДА „ДЕТСКА ГРАДИНА – ПЪРВИ КЛАС“

Магдалена Стоянова, СУ „Св. Кл.Охридски“, ДИУУ, гр. София

Единната концепция за здравно-превантивно образование в детските градини и училищата е съобразена с въвеждането на задължителната подготовка и приемственост – „Социален свят“ – „Роден край“. Те съдържателно и технологично са зададени като надграждащи се социални системи за преодоляването на противоречия в индивидуален и групов план. Може да се предположи, че превенцията от зависимост се осигурява при позитивни техники за проеделяване на противоречия в социално-ориентираното поведение както за реализиране на превантивни изследователски програми в образователната общност, така и за осигуряване на моделни приемствени технологии.

По въпроса за образователния идеал на обществото и стратегиите за реализирането на неговата същност в институционален план на съвременния етап има неоднозначни мнения, резултат от съществуването на документация с противоречив характер, зададен от 1993 г., преминал през етапа на първото законодателно институционално решение за задължителна подготовка и приключващ със стандартите за нея, неподкрепени с национално виждане за осъществяването им като непрекъснат и плавен процес на единна подготовка „детска градина – начално училище“. По силата на тези обективни причини осъществяването на европейските ключови компетенции, изведени със своя е универсален характер за опита на подрастващите и подготовката на техните способности за бъдещето, е все още дискусионен и подлежи на доказване чрез изследователски търсения за увличането на съмишленици сред колегията.

Но тук възниква въпросът: ако формулираните ключови компетенции са универсалнни, то какви са технологиите за динамични преходи в индивидуален и групов план, така че индивидуалността да „надраства“ себе си, а групата да променя собствените си граници? Защото институционално въпросът не е в това какво може да се постигне от учителя в един сензитивен, безкрайно благодатен период на детството, а какъв подрастващият иска да бъде и как професионалистите отговорят за това? Човечността е такова определение, което включва в себе си и обществеността на човека, но не като безлична и формална социалност, а като общуване и обмен на индивидуални и групови компетенции. Всъщност на културната, гражданската и хуманна същност трябва да се подчиняват и образователните ключови ядра на субективния опит. Така универсалността не е схема, предоставена на учителя като самоцел, а като средство, чрез което той безкрайно да споделя своите умения и постижения с възпитаниците си. Всички свои творчески стремежи и възможности педагогът трябва да адресира към други, значими делово и личностно за него лица.

Основна цел на настоящето изложение е разработване на теоретично-експериментален модел за осъществяване на подготовка за адекватно ориентиране в здравословна и социална среда, като промоция на здраве, превенция на зависимости и други рискови фактори на децата от 5 – 8 години. Етапните цели и ***задачите***, произтичащи от основната цел могат да се определят в началото на създаването на модела като:

- Проучване на съществуващата система за оценка на рисковите фактори в предучилищната и началната училищна възраст за възпрепятстване на културните и социални компетнеции.
- Реализиране на експертна оценка за виждането на родителите и учителите при реализиране образователните цели в различните институции (училище, детска градина).
- Систематизиране на моделни технологии за повишаване на културните и социални компетнеции на деца/ученици, на педагози и на родители, участващи в модела за превантивна политика и промоция на здраве.
- Повишаване качеството на образование чрез оценяване на позитивни промяни в културата на поведение в образователната институция.

Етапите на реализирането на модела на първоо информационно равнище включва:

- проучване на съществуващи изследвания за оценка на рисковите и протективните фактори на различни нива – училище/детска градина и на специфичните рискове за определени възрасто-

ви групи или с цел гъвкаво адаптиране на образователното съдържание към експериментално-моделна превантивна програма към културална среда и традиционно изградени навици, модели на поведение и начин на живот;
- създаване на информационна база данни за реализирани дейности, проекти и технологии за работа в експерименталните и контролни групи, прилагащи добри практики и модели на здравословни и културни програми за работа;
- разработване на модел за експертна подкрепа (интелектуален продукт, експертно мнение, инструментариум и методика, форми, методи и средства) при изготвяне на специфични технологии при осъществяване на образователна стратегия; преодоляване склонността за механично прилагане на чужд опит;
- осигуряване на междуинституционално сътрудничество – взаимодействие с държавни и обществени структури, имащи отношение към превантивни програми за обучение на подрастващите в гражданско образование, здравно образование, промоция на здраве, социална политика;
- изработване на пътеводител за социално-ориентирано и културно поведение за добро здраве и превенция от зависимост.

Хипотеза: Може да се предположи, че превенцията от зависимост се осигурява при позитивни техники за проедоляване на противоречия.

Тя се търси в единната подготовка за здравно – превантивна методология за обучение и здравно образование в детските градини и училищата, съобразена с възрастови особености на експерименталните групи, отразяващи спецификите и нуждите на образованието по образователното направление „Социален свят“ и по учебния предмет „Роден край“, зададени като надграждащи се социални системи за преодоляването на противоречия в индивидуален и групов план за: социално-ориентирано поведение; за осигуряване на условия и възможности за реализиране на превантивни програми в образователната общност, според които превенцията и здравното образование не би трябвало да се ограничават само до определени теми.

Методологията за превенция включва механизми за:

Първо: регулирането на социално-ориентирано поведение – тренинг за самоутвърждаване и общуване с околните за:
- ограничаване на неразбиарането на собствените и чужди потребности,
- преодоляване липсата на отзивчивост,
- коригиране на социалните и психологически проблеми, свързани с агресия и насилие, все повече изразени за съжаление при децата в предучилищна и начална училищна възраст.

Тук от значение е както диагностиката, но преди всичко и прогностиката за излагане на агресия или междуличностни отношения, провокиращи насилие. Потенциалните ползи са намаляване на рисковете за здравето, за усвояване на норми на етично поведение, на развитието на готовност за предугаждане на намерения за агресия и подкрепа на превенция към агресивни деца, в този смисъл и с повишен риск за по-късна злоупотреба с лакомства, с тонизиращи вещества, както и наранявания, произтичащи от рисковото поведение или насилие, депресия.

Моделният проект за превенция цели проучване на образователното съдържание в програмната документация, което се съчетава с най-добрите практики, с помощта на най-съвременните образователни технологии, подготвени като отговор на ключовите компетнеции. Важно е засилването на капацитета надетски градини, училища, учители и родители за изпълнение на интерактивни технологии, които работят най-добре да подкрепят положителните социално развитие на децата и учениците.

Специфичните цели са проучването на постиженията на децата в овладяването на социално култура:

1. За да се измери ефективността на формиращата технология за разрешаването на противоречия една година преди първична намеса за ограничаване на детските неадекватни междуличностни прояви и подкрепа на просоциално развитие вниманието се фокусира върху теми, свързани със семейството, детската занималня и класната стая за подобряване на климата и намаляване на партньорското отхвърляне, които могат да влошат проблеми с неадекватно поведение.
2. За да се осигури на родителите и учителите помощ чрез най-съвременните технологии за:
    - възпитаване на деца/ученици в умения за социално разбиране и самоутвърждаване;
    - подкрепа на умения за ориентирането в конкретна ситуация на конкуриране или коопе-

риране, която да позволи регулирането на гнева, провокиране на търпението и поощряване на коректно отношение;

• подобряване на качеството на партньорски взаимодействия с възрастни и деца;

• подобряване на собствените си отношения с деца, демонстриращи отклонения в социалното партниране.

Образователният пакет се състои в тренингови игри-противоречия по тематични блокове „Моето семейство“, Детската ни градина“, „Нашето семейство“, Моето училище“. Цялото училище пакет се състои от:

- Привличане на „приятелски кръг“ за детката градина/училището, включването на педагогически екипи и на правила на играта – наръчник за изготвянето на нагласа за възприемане и осъзнаването на противоречията (изготвяне работни листове за тях);
- Компонент наръчници/помагала за реализирането на индивидуални и групови проекти за разрешаване на противоречия с тематична насоченост;
- мултимедийни игрови технологии;
- игров тренинг „Приятелски семейства“.

Второ: осигуряването на превенция за културно и социално поведение на обществени места – безопасност на движението по пътищата за деца и ученици като реализиране на ключовите компетенции в институциите.

Нараняванията на деца и ученици изисква превенционни образователни проекти с цел цел изграждане на капацитет за участие на родители и учители на деца преди постъпване в училище (в продължение на две-годишния задължителен период) за изработване на механизми на поведението при отчитането на социални и екологични фактори, които подкрепят и защитават децата в пътната среда. Активното включване на родителите в противоречиви ситуации в детската занималня, площадката за безопасност и в класната стая (училищния двор) е важна намеса, чрез която ще бъдат прилагани и систематично насочвани противоречиви фактори, идентифицирани емпирично като предпазни мерки. Конкретно, семейството и учителите, включени в превенция ще предоставят репертоар от техники за засилване на комуникация: родител-дете, учител-дете, учител-родител. Така пътната безопасност като резултат от вариативно разиграване на противоречиви игри ще провокира нагласи и убеждения, нормативни правила на поведение за безопасност по пътищата, семейни техники за управление на родителски стил. Превенционната нагласа ще засили обучението в адаптивно поведение на децата и учениците, а тази намеса ще постави учителите и родителите в позицията да преодолеят основната си функция на задаващи към „изпълнителите“ на програма от съобщения, допълнени от дейностите, предвидени от учителите в занималнята /класната стая, която се засилва от игри, тренинги и разискване на гледни точки за взаимони послания от деца и родители у дома. Специфични цели са за изграждането на култура за безопасно движение по пътищата на основата на противоречиви игри и поректи са:

1. За да се развива, разпространява и оценява тренинг-базирани противоречия като превениця и намеса за намаляване на щетите на пешеходците в предучилищна и начална училищна възраст.

- Измерване на степента, в която две години родители и училищни интервенции чрез противоречия може да увеличи броят на децата, които ползват и пресичат пътищата безопасно с техните родители.
- Повишаване на културата на родителите:
  - Познаване на перцептивни, когнитивни противоречия и ограничения в развитието на децата под 10 години, особено във връзка с безопасността на пешеходците;
  - Нагласи по отношение на значението на участието на родителите в пешеходната обучение за деца под 10 години на възраст;
  - Моделиране на пешеходците безопасно поведение;
  - Застъпничество за безопасна пътна среда за децата им.

2. Самостоятелно преодоляване на стереотипи при ефикасност на прилагане на социално-ориентирани правила, за да се учат децата и учениците как да използват пътища, по-безопасно.

Трето: осигуряването на превенция за зависимост от нездравословни храни, на вредни подражателни действия, свързани с ранно ориентиране към алкохол и тютюнопушене. Тук капацитетите са неизползвани – превенцията включва родитилите, медицинския персонал и работещите в сферата на рекламата и услугите на газирани напитки и лакомства и сладкарски изделия, вредни за здравето на подрастващите. Изследвания в европейски страни сочат, че насочването на родителите към

спирането на тютюнопушенето преди деветгодишната възраст на детето е определяща за превенция от тютюнопушене. В този смисъл българското образование също трябва да намери ефективна система от средства за стратегически послания до родителите на малките деца, водещи до общуване без тютюнопушене.

В заключение: Задължителните предучилищни групи и началният етап на обучение може да се гарантират като институционално потвърдени възможности за превенциии срещу зависимости и стереотипи в рамките на образователните процеси по направления и учебни предмети (задължителни и СИП) от обществения и хуманитарния цикъл; гражданско образование, програми за обучение в общи личностни и социални умения, формираща активно позитивно отношение към здравословен начин на живот. Проектните игрово-противирочиви форми и дейности, съпътстващи работата с родители и обществеността са актуални за ключовите компетенции в педагогическата общност – разработване на план за съвместна дейност и реализиране на инициативи за промоция на здраве. Повишаването на възможностите и капацитета на управленско ниво за реализиране на ефективни превантивни програми: обучение на административно ръководство, педагогически персонал и подкрепящи специалисти (логопед, асистенти-учители, медицински сестри, помощник-възпитатели) са ценни за разрешаването на социални проблеми, свързани с рисковото поведение на подрастващите и изработване на собствена инстуционална програма за здравно-превантивно образование. Обучението на екипи от педагози и от специалисти в комисии за превенция на зависимости сред децата и учениците осигурява капацитет за изготвяне на програма за работа в предучилищните и училищните общности за превенция на асоциалното поведение, за решаване на конфликти. Това се съпътства от създаване на възможности за превантивни образователни програми за родители за тренинги в родителски умения и превенция на рисково поведение на децата. Не на последно място е подготовката на екипи от представители на настоятелството в институцията, имащи отношение към реализирането на превантивни програми.

Литература:

1. Гюров, Д. Ориентирането в света като интегрирана образователна стратегия. Велико Търново, Фабер, 2002.
2. Гюрова, В., Д. Гюров. „Здравейте, приятели“. Програмна система „Ръка за ръка“, Книга за детето от подготвителна група/клас. С., Просвета, 2003.
3. Колева, И. Новите предизвикателства в задължителната подготовка за училище, Програмна система „Ръка за ръка“ за подготвителна група/клас. С., Просвета, 2003.

ФОРМИРАНЕТО НА СОЦИАЛНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ДЕЦАТА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ – УСЛОВИЕ ЗА БЕЗПРОБЛЕМНО ПРИОБЩАВАНЕ КЪМ УЧИЛИЩНИТЕ УСЛОВИЯ

Малинка А. Владимирова – Петрова
Русенски университет „А. Кънчев“, ПФНО

Усвояването на социални умения от години не е приоритет на съдържанието на учебния процес. С понижаване на възрастта, в която учениците тръгват на училище се поставя въпросът дали личността на детето има нужните социанлни компетентности за училищните условия.

Много често учители и родители споделят общата тревога, че училището не възпитава децата, всички смятат, че трябва да се търси решение на проблема в настоящето, но реално този проблем започва още в ранна детска възраст – първо в семейството, а после в детската градина.

Всеизвестно е, че в сравнение с дидактическото учене, социалното изостава. То в повечето случаи е оставено в ръцете на самите деца. Ако през XX децата успяваха да се справят с предизвикателствата в групата на връстниците и живота на възрастните, то сега, в условията на интензивни промени, това се оказва непосилно. Макар и парадоксално, детската градина и училището остават все така недостатъчно отговорни към компетентностите, необходими на децата и в този смисъл не се предоставят достатъчно програми и модели за социално учене.

Като период от човешкото развитие, ранното детство се откроява със сензитивността си. В този смисъл са и думите на Толстой, който казва, че периодът до 5- годишна възраст не може да се сравни

с никой друг период на живота по своята интензивност. [4, 15-16] В контекста на така очертаните характеристики, определящи в голяма степен детското развитие е логично при опитите същото да бъде подпомагано, усилията на педагозите да се насочат към онези компетентности, които биха били в услуга и помощ на падрастващите, съобразно условията, в които те ще се реализират. За децата на границата от предучилищната възраст към средното детство перспективата е справяне с училищните предизвикателства.

Освен в условията на микробиологичната среда, детето трябва да намери своето място и в сложната социална среда, да формира и усвои социални умения, така необходими му за понататъшното му личностно и социално развитие. В модерните образователни системи личностното и социалното развитие на децата се определя като предмет на познание и ясно се дефинират уменията, които те трябва да формират. Личностното и социалното умение би трябвало да се описват чрез модели на поведение, които разкриват ефективни стратегии, подходи и морални значения.

Формирането на личността в онтогенезиса се извършва в няколко етапа. Ще се спрем само на първия от тях, който обхваща периода от 3-6-годишна възраст. Той може да бъде условно наречен етап на първоначално натрупване на предпоставки за развитие на личността. Започва около тригодишната възраст с откритата от А. Н. Леонтиев способност на децата да съподчиняват мотивите на своето поведение. Именно способността на детето да отдаде предпочитание на обществения мотив и да потисне силата на егоистичния, е първият признак за началото в развитието на личността. Това начало не бива да се свързва точно с третата година от живота на човека. В някои случаи това става малко по-рано, а в други случаи – малко по-късно. Единодушно е мнението обаче, че този етап е твърде важен за по-нататъшното развитие и формиране на личността. З. Фройд нарича тези години фатална възраст, защото тогава се поставя началото на основните конфликти, които дават отражение и поражение върху личността за цял живот. А. С. Макаренко смята, че този период е решаващ за насочеността, възпитанието и развитието на всяко дете и младеж. Но досегашните изследвания са достатъчно основание, за да се подчертае отговорността, ролята и мястото на предучилищното възпитание в цялостното развитие на личността. [3, 88]

Считам, че дефинирането на специфични понятия, свързани с настоящата тематика би помогнало за яснота чрез еднозначното им разбиране, тъй като те често биват използвани тавталогично или съобразно житейското им утвърждаване. Такива са:

- умението е психо-поведенческа система за овладяване на сложна, повтаряща се ситуация от трудоподобен тип. Развитото умение разделя изходната сложна ситуация на последователност от прости ситуации (ситуационен ред), овладявани чрез навици и къси мисловни вериги. Умението поддържа висок стандарт за качество и продуктивност на изпълнението, както и на неговия резултат. [2, 2]
- социалната компетентност е условието за притежание на социални, емоционални и интелектуални умения и поведения, необходими за успех като член на обществото; социалната компетентност се отнася до социални, емоционални и когнитивни умения и поведение, които децата имат нужда за успешна социална адаптация; [6.] всъщност това са широк кръг от възможности, поведение и реакции, насочени към другите хора, които служат за изграждане на положителни човешки взаимоотношения.

Тук е мястото да отбележа, че има различни мнения, определения и трактовки на понятията „компетентност“, „компетентности“ или „компетенции“ и като такива те са доста спорни на българската педагогическа сцена, макар на английски да е една дума. В настоящата разработка съм използвала посочената дефиниция на понятието „компетентност“, изхождайки от моята лична позиция.

В образователни системи на просперицращите общества, личностното и социалното развитие на децата се определя като предмет на познание. В тях ясно се дефинират уменията, които трябва да се формират у децата. Социалните умения би трябвало да се описват и развиват чрез модели на поведение, изгради върху ефективни стратегии и подходи с кодирани в тях морални значения.

В действителност личността е структурирана съвкупност от вродени (наследственост) и придобити диспозиции (среда, възпитание и реакции на тяхното влияние), която определя неповторимата адаптация на индивида към обкръжението. В по-голяма степен от билогическия фактор, който не трябва да се подценява, именно психологическите условия изиграват основната роля в изграждането на личността. [5, 150]

Общуването между хората е процес, който се изразява в непрекъснатото вършене на нещо – говорене, мислене, гледане, слушане. Засега съществуват основания да се говори за наличието на умения, които играят важна роля за определяне качеството на междуличностните контакти.

Дж. Мид подчертава, че *социалните навици* се развиват чрез способността да се приема роля, която се развива още в играта на децата. В редица психологически проучвания се извеждат множество и разнообразни умения с цел разгръщане на *междуличностните отношения.* Най-общо цялата тази съвкупност от междуличностни умения може да се представи в следния вид:

- умение за наблюдаване и разбиране на хората;
- умение за подпомагане и за оказване на влияние;
- умение за разрешаване на проблеми и конфликти. [3, 351]

Социалните умения са онези форми на поведение, които ни позволяват да изразим собствените си чувства, емоции, потребности и ни позволяват да постигнем целите си. Те се усвояват и развиват в процеса на натрупване на социален опит чрез общуване с хората. Ранното формиране на социални умения у децата гарантира гъвкавост в междуличностните взаимоотношения и използването на собствен стил на поведение.

Голяма част от социалната компетентност е съвкупност от всички умения или процедури, прилагани условно. Това може да включва възприемането на съответните социални сигнали, тълкуване на социалните знаци, реалистично очакване на пречките за лично желаното поведение, прогнозирането на последствията от поведение към себе си и други, производство на ефективни решения за междуличностни проблеми, превод на социални решения в ефективни социално поведение, и изразяването на положително чувство за самостоятелно ефикасност.

Предучилищната възраст е сензитивна и за развитието на чувствата. Както пояснява А. Валон, към четвъртата година в полето на вниманието на детето попадат правилата за поведение и дейност. Като се позоваваме на мнението на Л. Георгиев, за насочеността на децата от тази възраст към умения за старателно изпълнение на възложени цели и на съзнателно, самостоятелно поставени; изпълняване по система от правила, изисквания; ръководене от социални и нравствени мотиви; увеличаване дела на вътрешния самоконтрол; нарастваща настойчивост при преодоляване на трудности [1,54–55], бихме могли да представим някои социални умения, като необходими за формиране в предучилищна възраст:

- усъвършенстване на езиковите умения;
- развитие на черти на личността като увереност в себе си, отговорност, смелост и др. ;
- да учат заедно – мотивира децата да развият груповата си идентичност, да работят и играят заедно;
- да се научат да творят – рисуване, моделиране, апликиране, театрализиране и др.
- да харесват себе си – има за цел да учи децата да се самооценяват и то положително;
- да бъдат с хората, които харесват – насочено е към взаимодействие с хората от семейството, приятелите;
- да се грижат за себе си и другите – акцент върху умението за физическо самосъхранение и водене на здравословен начин на живот; да умеят да вземат решения, съобразно собствените си цели.

Предвид така представените обяснения в настоящата работа приемам за ключови компетентности:

- стимулирането на социалните контакти на децата в предучилищна възраст, като начин за себепознание и развитие, като осъзнаят собствените си възможности за общуване;
- усвояването на знания, които да им дадат възможност да се ориентират в модела на семейни отношения в родителското семейство;
- овладяването на емоции и предотвратяването на конфликти;
- осъзнаване ролята на общуването в обществото за формирането на личността.

Необходимостта от определено ниво на социална и емоционална компетентност за малките деца е факт. Те трябва да умеят : да работят в група; да се възползват от учебната среда; да общуват с връстниците си и с възрастни; да имат формирано социално, нравствено и културно поведение; да имат готовност за социална позиция „ученик“; да е изразено приобщаване към общочовешки ценности.

Да се развиеш в групата като личност, да намериш там своето място, да учиш, да се утвърждаваш, да уважаваш другаря до теб, да му помагаш и ако е необходимо, да можеш да разчиташ на негова-

та помощ, тези и други някои ценности като качества на личността и като характерни признаци са резултатът на образователната и възпитателната дейност в предучилишна възраст.

Всяко дете представлява един неповторим индивид, който има свои специфични особености, затова трябва да се отчитат и индивидуалните различия. С оглед на това, имаме идея за бъдещи емпирични изследвания, които ще приложим на практика, като се съобразим със спираловидния принцип, който тематично конкретизира съдържанието в образователните зони. Идеята ни е чрез педагогическото взаимодействие да отразим своеобразието на познавателния акт на детето в периода на детството. Подготовката за училище е един от основните и неизменно актуални въпроси на предучилищното възпитание. В тази връзка от първостепенно значение е именно стимулирането на социалната компетентност на децата от предучилищна възраст.

Обобщенията и изводите насочват мислене в посока разработване на модели и практики, чрез които посочените компетентности биха се подобрили, за да могат децата от средното детство безпроблемно да живеят и работят заедно – изискване в глобализиращия се свят от първостепенно значение.

Литература:

1. Георгиев, Л., „Психология на развитието и възрастова психология“, С., 2005 г.,
2. [Минчев Б., Лекция – „Умения и експертност“, С., 2003,
3. Николов П., Александрова Н., Кръстев Л., „Педагогическа психология“, Университетско Издание „Н. Рилски“, Благоевград, 2007
4. Пирьов Г., „Детето“, С., 1998, с. 15–16
5. Силами Н., „Речник по психология“, Пл., 1996, с. 150, с. 170, с. 301
6. http://translate.google.bg/translate?hl=bg&langpair=en|bg&u=http://illinoisearlylearning.org/faqs/socialcomp.htm.

СЪПОСТАВИТЕЛЕН АНАЛИЗ МЕЖДУ ПРИКАЗКИ НА ЕТНОСИТЕ С ОГЛЕД ПРИЕМСТВЕНОСТТА В ЛИТЕРАТУРНОТО ОБУЧЕНИЕ МЕЖДУ ДЕТСКАТА ГРАДИНА И НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Кичка С. Тодорова, ЦДГ № 14 „Здравец“ – гр. Бургас

Работата върху етнически приказки в детската градина и началното училище потвърждава необходимостта от прилагане специфични методи и похвати, отразяващи новите образователни тенденции в литературното обучение.

При внимателен анализ на репертоара на христоматиите за предучилищна възраст и учебниците за първи–четвърти клас, откриваме тематично сходни, тъждествени или близки по идеи творби. Тази приемственост съществува и при подбора на приказки на етносите. Специфичният им характер налага по-различен подход при оперирane с тях. Учителят прилага познати практики, като ги адаптира към възрастта и индивидуалните особености и на децата, и на етноса.

Изследователски разработки на доц. дпн М. Терзиева [1, 2, 3] ни подсказват иновационни практики, интегрирани с методите и похватите, характерни за ситуацията и урока по литература за възприемане на етническа приказка като:

- **работа с речника** – децата се запознават с етимологията на чуждици, навлезли в нашия език от съответните етноси;
- с оглед етническите особености на народите, подходящ метод за работа е **разказът на учителя.** Така децата се запознават с историята на етноса, езика, произхода, културата, видни представители на етноса;
- запознаване с образци от фолклорната неприказна проза на етносите като **пословици, поговорки** и др.; търсене на техен аналог от българското народно творчество;
- **илюстрацията** като средство за обогатяване представите на децата за особеностите на етноса. Тя може да представя характерни исторически моменти, исторически личности, народно облекло и т.н.;
- **разкриване приноса на етносите към българската култура и история**, бележити личности с българско гражданство и етнически произход.

Как следва да бъдат прилагани методите и похватите при работа с етническа приказка с оглед приемствеността в литературното обучение между детската градина и началното училище? Съпоставяйки практическа разработка на доц. дпн М. Терзиева за началното училище („Синове“ – еврейска народна приказка; урок по литература за трети клас) със собствена авторска разработка („Цар Соломон и пчеличката“ – еврейска народна приказка; регламентирана ситуация за подготвителна група) за възприемане на приказки на етносите, полученият подбор на методи и похвати е представен в Таблица 1.

Таблица 1. *Присъствие на методите и похватите при възприемане на етническа приказка в детската градина и началното училище*

Методи /Похвати	**ДГ**	**НУ**
Изразителен прочит на творбата	+	+
Разказ на учителя – запознаване с особеностите на етноса	+	+
Беседа	+	+
Проблемен въпрос	+	+
Преразказ от позицията на героя	–	+
Самостоятелен прочит на творбата	–	+
Работа с пословичен репертоар	+	+
Илюстрация – репродукция на худ. творба	+	–
Изобразителна дейност, свързана с организиране на театрален спектакъл	+	+
Четене по роли	–	+
Обогатяване на речника	+	+
Определяне вида на приказката	–	+
Работа по епизоди	+	+
Устно словесно рисуване	+	+

Различията в двете разработки са:
- по-висока степен на обобщеност на въпросите в началното училище;
- повече методи и похвати, свързани с възпитаването на етническа толерантност в началното училище;
- повече игрови подходи за възприемане на творбата в предучилищна възраст.

Приликите в двете разработки са:
- и двете разработки прокарват идеята за подчертаване на другостта като качество, а не недостатък на етноса;
- детската любознателност е провокирана от бита и културата на етносите, които съжителстват с нас.

Работата ни върху етническата приказка в детската градина и началното училище потвърждава изводите, формулирани от автори преди нас: Необходимо е да се утвърдят специфични методи и похвати, отразяващи новите образователни тенденции в литературното обучение и отчитащи приемствеността между детската градина и началната образователна степен; Приказките на етносите са своеобразно повторение на световния приказен модел, като съхраняват спецификата на народа, който ги е създал. Те са всеобщо културно достояние.

Литература:

1. Терзиева, М. Литературата за деца – методически проекции и рецепционни анализи. Б., 2002.
2. Терзиева, М. Проблеми на родноезиковото обучение в детската градина. Б., 2006.
3. Терзиева, М. Андерсеновите приказки и техният естетически потенциал в предучилищна възраст (литературно-методическо изследване). Б., Либра Скорп, 2010.

ДИДАКТИЧНИ ИГРИ ЗА РАЗВИТИЕ НА СЛОВЕСНОТО ТВОРЧЕСТВО И ФАНТАЗИЯ В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Пенка К. Вълчева
Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас

Авторът представя дидактични игри за развитие на детското словотворчество в подготвителна група. Игрите са експериментирани в педагогическата практика. Източник на идеята в игрите са приказките.

Във всички предложени концепции за възпитание и развитие на детето от предучилищна възраст приоритетно място заема въпросът за развитие на творческите способности в различни сфери на детската активност и преди всичко – в словотворчеството.

Богат източник на идеи, стимулиращи детското въображение и фантазия, са произведенията на Джани Родари. В книгата си „Граматика на фантазията“ той предлага уникален инструментариум на способи, стимулиращи творческото мислене у децата и обогатяващи изразните им словесни изяви.

С цел развитие на детското словотворчество се спрях на тези негови идеи, опиращи се на вербална основа:

- „Приказки с нов герой“;
- „Салата от приказки“;
- „Фантазен бином“.

• **„Приказки с нов герой“**

За реализирането на тази идея се избира приказка, добре позната на децата, на която с желание биха разчупили сюжетната линия с внасяне на нов герой.

Игра „Приказно пътешествие“

Всяко дете тегли карта с изобразен на нея приказен герой. Героят, който е изтеглен, е неговият разказвач.

Учителят поставя на главата си „шапката на разказвача“ и дава начало на играта с разказ на добре позната приказка. Някои от децата може да са изтеглили други персонажи от същата творба. След като е дал началото на играта, учителят посочва кой да продължи разказа, обръщайки се към детето с въпросите:

- Кой сте вие, г-н/г-це разказвач?
- В коя приказка живеете?
- Искате ли да се разходите в моята приказка?

Поставя на главата на детето „шапката на разказвача“. Следващият разказвач се избира по същия начин от предходния.

Чрез тази игра децата се поставят в проблемна ситуация – да преразкажат художествен текст, като чрез Аз-позицията го направят преразказ от позицията на героя, да въведат нови образи и ситуации. Всеки разказвач има свободата да изважда стари и добавя нови герои в приказката, да променя приказното действие, но без да излиза от сюжета на първоначалната приказка.

• **„Салата от приказки“**

Изхождайки от прякото значение на думата „салата“, децата стигат до извода, че приказките трябва да се „нарежат“ на части и да се смесят, за да получат нова приказка. Акцентът на тази идея се поставя върху начина, по който детето ще съумее да свърже накъсаните откъси в нова сюжетна линия – върху новите взаимоотношения, породени между добре познатите им герои.

Игра „Омагьосаните приказки“

В затворена кутия учителят поставя няколко папируси с илюстрации на характерни моменти от три добре познати на децата приказки. После посочва три деца, които са както следва: начало, среда и край на приказката. Всяко от тях изважда по един папирус от кутията и разказва откъса, за който се отнася илюстрацията. След това учителят поставя папирусите на дъската в посочената последователност (начало, среда и край) и избира с броилка дете, което да разкаже приказката:

Ала – бала –ница –ца,
три – са – приказ – ки – чу – десни,

ала – бала – ница – ца,
и – са – крат – ки, – и – са – лесни,
ала – бала – ница – ца,
наш – ма – гьос – ник – ти – бъди,
ала – бала – ница – ца,
при – каз – ка – та – раз –кажи.

Тази игра дава възможност на децата да използват активно въображението си и съобразно създалата се емоционална обстановка да разкрият пълноценно наученото до момента.

• **Фантазен бином**

В книгата си „Граматика на фантазията" Джани Родари казва: „Единичната дума действа само когато срещне втора дума, която я предизвиква, заставя я да изскочи от релсите на навика, накарва я да открие у себе си нови смислови възможности… Една История може да възникне само от фантазен бином… Нужно е двете думи да са разделени от известна дистанция, едната да е достатъчно чужда на другата, та съседството им да е малко нещо необичайно – само така ще бъде принудено да се задвижи и да се установи между въпросните думи средството, да изгради в дадения случай фантастична цялост, в която двата разнородни елемента биха могли да съжителстват. Ето защо добре е фантазният бином да бъде избран с помощта на случайността. Нека двете думи бъдат издиктувани от две деца и едното да не знае какво казва другото; или да бъдат изтеглени на жребий…" [3].

Най-простият начин за свързване на думите помежду им е чрез даден предлог. Получените образи очертават възможността за съчиняване на фантастична ситуация.

Игра „Приказни кубчета"

Децата се разделят на два отбора. Хвърлят като зарове кубчета с букви и записват на дъската всяка получена буква. След 6–7 хвърляния децата от всеки отбор съединяват буквите в дума. Могат да използват всички записани букви по веднъж, както и по-малко на брой, но не могат да използват букви, които не са изтеглили. След като всеки отбор посочи своята дума, се пристъпва към втория етап на играта – съединяване на получените думи чрез предлог и съставяне на кратък разказ по тях.

За улесняване на децата учителят може да предложи няколко варианта, например: котката с компютър; котка в компютър; котка от компютър; котка под компютър; компютърът и котката; компютърът на котката и т.н.

При тази игра децата могат да предложат най-разнообразни и оригинални хрумвания, които да станат основа на неповторими и забавни разкази.

Предложените словесни игри могат да се използват в различни режимни моменти на III и IV група. Те ще послужат като средство за стимулиране творческото въображение и фантазията на децата, за изваждането им от условията на статичното, рамкирано изобразяване и разгръщането на едно различно, творческо изграждане на образите.

Литература:

1. Въткова Д., Арт-терапия чрез художествената литература за деца и идеите на Джани Родари, Дом, дете, детска градина, 2008, кн. 2, с. 25–32
2. Мирчева К., Идеите на Джани Родари в обучението по изобразително изкуство в начална училищна степен, Начално училище, 2001, кн. 3, с. 16–32
3. Родари Дж., Граматика на фантазията, Варна, 1981

ДЕЦАТА – ПЕТИЯТ ЕЛЕМЕНТ НА ЗЕМЯТА ИЛИ ЗА ТОЧКИТЕ НА ПРЕСИЧАНЕ В ЕДНА КОНЦЕПЦИЯ: „ДА НАПРАВИШ ПРАЗНИК В ДЕТСКАТА ГРАДИНА"

Златка Димитрова, Университет „Проф. д-р Асен Златаров", Бургас

В статията се прадставя процесът по планиране, подготовка и реализация на сценарий за празник в детската градина. В хода на работа децата са поставени на равноправни позиции със своите преподаватели, участват активно във всички етапи за реализиране на идеята.

„...Ние завиждаме на децата заради любовта им към новите преживявания, заради тяхната устременост в извличането на всяка капка значимост от всяка ситуация, заради съдбовната им сериозност спрямо неща, които за нас не са от особено значение...“
Джон Дюи

Предвид задълбочаващата се криза в българското постмодерно общество все по-подвластни на разпад са идеалите за смисъла на живота. Динамичните промени, съпътстващи съвремието се отразяват върху цялостното развитие на детската личност. Нещо повече, в периоди на криза се задълбочават преживяванията на нихилизъм и апатия, тъй като системата на ценностите е подвижна и често поставя под съмнение нравственото и духовно здраве на отделната личност. Днес „с особена острота се характеризират проблемите, съпътстващи интеграцията на децата от предучилищна възраст, които се отнасят не само до тяхното успешно отглеждане в социалната среда като макросистема (материално осигуряване в битов план, социално ориентиране, защита и други дейности), а са свързани и с пълноценно общуване с връстници и възрастни“ [1]. Нарастващо тревожни са и данните, с които алармират представителите на здравните организации:

- 4% от децата имат разстройство на настроението, 6% имат поведенчески проблеми;
- 2% имат хиперкинетично разстройство, характеризиращо се с хиперактивно и импулсивно поведение;
- 1% имат по-малко разпространени проблеми като аутизъм и хранителни разстройства;
- някои деца имат повече от едно разстройство [2].

Тези данни ни изправят пред нелеката задача да осигуряваме благоприятна среда за детско развитие и социализация. Ето защо, като фактори с изключително значение за развитието на децата от предучилищна възраст се открояват особеностите на социализацията, процесът на социална приемственост, спецификата на социално възприятие, формирането на ценностни ориентации.

Все по-трудно се оказва да откриваме баланса между традициите и новаторството в процеса на възпитание и образование на подрастващите. Деградивни са намеренията да **се отрича ползата, силата и културния приоритет на традиционното образование и възпитание**, а от друга страна също толкова деструктивна е и позицията **да се отхвърля прилагането на иновационни педагогически технологии.**

Предучилищната възраст е онзи базисен период, в който готовността за възприемане и проучване е много по-висока, отколкото в по-късните периоди на живота. Като полюсен аналог на „виртуалното общуване“, (типично налагащо се като среда за социалното взаимодействие в по-горните възрастови периоди), доминираща за предучилищната възраст е автентичността на „словесното общуване“, което Г. Дянкова определя като:

- специфичен вид човешка дейност, насочена към поддържане, развитие и усъвършенстване на социалното взаимодействие в общността;
- сложен информационен процес, насочен към взаимна координация и поведенческа адаптация на комуникиращите субекти;
- интериндивидуално средство за проява на мислите и чувствата на единия човек и насочването им към другия [3].

Непреходна все още остава ролята на живия контакт при възприемане и осмисляне на човешките ценности чрез досега с изкуството. Изкуството разказва, възпитава, отразява, съхранява, предупреждава и създава.

Досегът с изкуството в детската градина се осъществява чрез участието на децата от предучилищна възраст в заниманията по музикални, изобразителни и конструктивни дейности, пресъздаването на литературни произведения, свободните моменти на игра. Тяхната творческа активност се регистрира и чрез включването им в съвместни празници и развлечения, чиято насоченост най-често е детерминирана от „Тематичен празничен календар“ на детската градина, следващ задачите на утвърдената програма за предучилищно образование и възпитание.

Като форма на работа, **празниците и развлеченията в детската градина, се ръководят от спецификата на интерактивните методи на работа и на практика създават условия за „учене чрез преживяване“**. Същността на Обучението чрез преживяване е обобщена от философа Джон Дюи, който твърди, че „събитията съществуват и без нашата намеса; това, което ни интересува, е тяхното значение“. Преживяването се случва, то е неизбежно [4]. В своята най-чиста форма обучението

чрез преживяване е индуктивно – започва от „суровото“ преживяване, което се преработва чрез целенасочено усвоени средства, и се превръща в действащо, използваемо знание“. Обучението чрез преживяване е обучение чрез собствен опит. То е демократично, цялостно и интегриращо, основано на процеса на осмисляне на преживяното.

Инициативата и активното участие в обучението водят до личностна промяна и растеж. Участието в най-разнообразни предизвикателни ситуации в нестандартни условия и среда, води до нови емоционални, интелектуални и поведенчески реакции. Анализът, осмислянето и обобщаването на така придобития собствен опит дава възможност той да бъде прилаган в ежедневието. От друга страна, активното участие в обучението, води до повишаване на желанието за учене. Така ученето се превръща в процес, чиито основи се полагат в детството и продължават цял живот, тъй като различните обществени условия, възрастови и социални среди изискват различни познания и умения. Обучението чрез преживяване се различава коренно от традиционното обучение, при което знанията се поднасят в готов вид и се изучава чужд опит, а учебните теории за поведение отричат ролята на всякакъв субективен опит.

Целта на представения сценарий за празник **„Планетата Земя – наш дом“** е фокусирана около идеята за приобщаване на децата към глобалните проблеми на съвремието – опознаване и опазване на планетата от екологична катастрофа. Провокиран от идеята, авторският екип осъществил неговата реализация, изцяло се придържа към теорията за учене чрез преживяване.

Основните етапи, през които преминава организацията и подготовката на юбилейния спектакъл „Планетата Земя наш дом“ са следните:

- ***Идеен*** – идеята за осъществяване на спектакъла е продиктувана от предизвикателството децата от детската градина да бъдат запознати с основните характеристики на планетата, която обитават: нейните четири елемента (земя, въздух, огън и вода), кръговрата на живата природа (флора и фауна), поддържането на равновесието в животинските и растителни вериги;
- ***Мотивационен*** – през този етап участниците (деца и възрастни) съвместно формулират идеите за необходимостта от полагане на целенасочени усилия от страна на всички: на индивидуално ниво (аз, моето семейство, моите приятели и близки), на групово (ние, в лицето на държавата и гражданските организации) как да опазваме природната среда; как да съхраним и защитим природните ресурси, как да накараме себе си и другите, да осъзнаят, че опазването на Земята, незамърсяването на нейните четири елемента са процеси със жизненоважно значение;
- ***Сюжетен*** – през този етап се изяснява тематичната насоченост на сюжетната линия на спектакъла: представяне на специфичните особености на земята, въздуха, огъня и водата чрез езика на музиката и танца, чрез използването на мимиката и жеста. За да достигне по-лесно до децата посланието „Планетата Земя – наш дом“, първоначално им се предоставя възможност вербално да обрисуват идеите си за:
  - ЗЕМЯТА – родна, красива, твърда, мека, зелена, гола, обрасла с растителност, покрита с листа, бяла от сняг, мокра от дъжд, суха от слънцето, обитавана от хора, насекоми, животни, птици, чиста и свежа и т. н.;
  - ВЪЗДУХА – син, лек, ефирен, прозрачен, свеж, чист, животоспасяващ, тежък, мръсен, мъглив, отровен, населен с птици, самолети, ракети и т. н.;
  - ВОДАТА – студена-гореща, плитка-дълбока, нежна-груба, прозрачна-мътна, чиста-мръсна, сладка-горчива, буйна-спокойна, шумна-тиха, синьо-зелена, златна; даваща живот на водните и земните животни; капчица, снежинка, роса, сълза и т.н.;
  - ОГЪНЯ – сгряващ, парещ, светъл, лъчист, искрящ, стоплящ, силен, буен, вулканичен, опасен, изгарящ и т.н;

След това на децата се предлага да си представят, че те самите са Земя, Въздух, Огън и Вода. С неописуем възторг, децата се превъплъщават и импровизират движението, състоянието на тези елементи. Индивидуалните изпълнения биват обсъждани, подбира се музикален съпровод, уточняват се най-изразителните движения за танците, костюмите на героите – главни и второстепенни и т. н.

- **Оперативен** – на този етап вниманието на участниците се фокусира към използването на така наречените „съучастни изкуства“, които „разчитат предимно на емоционалната интелигентност и предоставят сигурно пространство, където професионалистите (обучители) – артисти, педагози, художествени ръководители, се срещат с хора-потребители (обучаеми) на равноправна основа, за да работят заедно“ [5]. Този етап превърна самия процес във важен резултат, тъй като
  - се уточнява сценария;

- извършва се подбор на любими герои;
- уточненяват се съответните художествени композиции от песни и мелодии;
- поставя се хореографията на сценичното изпълнение.

• **Продуктивен** – поставяне на юбилейния спектакъл пред публика.

Представените етапи на работа са съпътствани непрекъснато от процесите на наблюдение и преценка, на размисъл и признание. Това позволява цялостната организация да премине под формата на разкриване, на обсъждане на всяка ситуация и нейното обстойно анализиране. Непрекъснатото получаване на обратна връзка позволява на всеки участник в този своеобразен форум да се почувства значим, съпричастен и отговорен към себе си и към другите. Размисълът е друг ключов фактор при откриването и усвояването на знание. Размисълът се използва и по време на ориентирането, когато всички участници в процеса изследват своите предубеждения и нагласи, и е изключително важен за осъзнаването на промяната и израстването на всеки един в резултат на дадено преживяване. Размисълът позволява на участниците да преразгледат своите действия и усвоеното знание в контекста на определената тематика и да използват обратна връзка с цел да подсилят или изменят насоката на процеса на нейното пресъздаване. На децата се предлагат множество структурирани и неструктурирани дейности, подтикващи към размисъл. Използват се обсъждания в малки групи, насочени върху конкретна тема разговори, разиграване на ситуации. Оценката е неделима от желаните резултати на преживяването. За да могат да бъдат оценени, резултатите трябва да бъдат измерими. Децата доброволно се включват в дейности за опазване на околната среда – разделно хвърляне на боклуци, оборка на кварталните площи и др., експериментиране с различните агрегатни състояния на водата и др.

В заключение могат да се формулират следните изводи: участието на децата в проведените мероприятия ги поставя в ролята на равностоен партньор: със собствена позиция, основаваща се на личен опит и едновременно с това провокира персоналната им ангажираност към глобалните проблеми на гражданското общество. Натрупаните конкретни знания се превръщат в тяхно личностно притежание. Именно тези резултати повлияха върху сценичното представяне на Юбилейния спектакъл – с непосредственост, с детска вяра и наивност да се постигне с лекота атрактивно и въздействащо послание.

Литература:

1. Дерменджиева С., Психологопедагогическа подкрепа на деца от предучилищна възраст, отглеждани в системата на държавна грижа, Годишник „Наука – Образование – Изкуство“, СУБ – Благоевград, 2009 г.
2. Тревожно е положението с психичното здраве на децата, http://www.psihichnozdrave.com/news.php?NewsID=34
3. Дянкова Г., Словесно общуване, УИ – Благоевград, 2002 г.
4. Дянкова, Г., Полікультурність, діалог і злагода: українські реалії, Образователен театър – междукултурно общуване и педагогическо взаимодействие. Мелітополь, Україна, 2008 г.
5. Едюко методика, Обучение чрез преживяване, http://www.educo-bulgaria.org/documents/print_methodsc.htm

МЕТОДЪТ НА КОНКРЕТНИТЕ СИТУАЦИИ – СПОСОБ ЗА ЛИТЕРАТУРНО ОБУЧЕНИЕ НА СТУДЕНТИ ОТ ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛНОСТИ

Маргарита Терзиева, Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, гр. Бургас, Катедра „Български език и литература“

Работейки върху научноизследователски проект, авторът на статията подготвя педагогически кадри, които чрез приказките на различни етноси и народи постигат високи резултати при литературното обучение на деца и ученици от 3 до 10-годишна възраст. Подчертава се неоползотвореният образователен потенциал на метода case-study.

Активността на ученика (студента) е в пряка зависимост от методите, които учителят (университетският преподавател) прилага в изложението си пред аудиторията, която обучава. Широко цитирани изследвания посочват, че при практическа работа тази активност достига 75%.

Работейки върху научноизследователски проект, авторът на статията иска да подготви педагогически кадри, които чрез жанра на приказката и по-конкретно – чрез приказките на различни етноси и народи, да постигнат високи резултати при литературното обучение на деца и ученици от 3 до 10-годишна възраст. За тази цел в два лекционни модула и упражненията към тях той прилага метода на конкретните ситуации и предоставя на студентите (бакалаври и магистри) възможност за доброволно участие в изследователската работа. Отзовават се студенти от специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“ – бакалаври от трети курс и магистри от магистърска програма „Алтернативни технологии“ на същата специалност.

Алгоритъмът на работа с тях е следният:

а) представяне от страна на преподавателя на авторска методика за работа с приказки на етносите и народите;

б) презентиране на собствена разработка върху произведение с неговата методическа рецепция в детската градина и началното училище;

в) търсене на собствени алтернативи от страна на обучаваните;

г) избор на произведение при наличие на алтернативни заглавия;

д) собствена разработка след консултация с преподавателя;

е) презентиране пред останалите състуденти, които са в ролята на коментатори.

Без да се впускаме в подробности, ще проследим какви методи и похвати са ползвали студентите при разработка на приказки на етносите и народите в различни учебници по литература – за втори, трети и четвърти клас. Алгоритъмът на презентациите е следният:

Принцеса Турандот (татарска народна приказка)
Урок по литература за втори клас

Студент: Мая Койчева

Цел: Естетическо възприемане на фолклорна творба

Задачи:

- Осмисляне нравственото послание на произведението
- Развитие на четивната техника

Ход

На дъската съм записала имената на три племена, като съм пропуснала буквите на гласните звукове. Открийте кои са те:

К – м – н –

П – ч – н – г –

Т – т – р –

Това са кумани, печенеги, татари. Тези племена в миналото многократно са нахлували в земите, населени със славяни и прабългари, и опустошавали страната ни. След това някои от тях започнали да водят уседнал начин на живот, станали мирни съседи и оставили богато културно наследство.

Днешните татари живеят в Русия, Украйна, Полша, Китай, Румъния. Има малобройна група, населяваща България. За татарите казват, че бързо възприемат новото, че са дружелюбни, смели, образовани и усърдни.

Днес ще се запознаем с татарска народна приказка – „Принцеса Турандот".

Изразителен прочит на творбата

Прочетете я самостоятелно, открийте непознатите думи и се опитайте да отговорите на въпроса дали Калаф притежава онези качества на татарите, които изброих преди малко. (Непознатите думи в текста са: странстване – скитане, обикаляне; император – владетелска титла; удържиш – спазиш).

Беседата се води успоредно с отговорите на записаните на дъската въпроси и задачи:

1. За кого от героите в текста са твърденията:
- никой не може да се мери с него по ум, юначество и красота;
- скръбни и мълчаливи;
- добър и справедлив.

2. Принцеса Турандот не се омъжва, защото:
- а) е грозна и отблъскваща;
- б) никой не отгатва гатанките ѝ;
- в) не намира достоен съпруг.

3. Кои от народните мъдрости НЕ се отнасят за приказката:

Никой не се е родил наунен.

Хвалени ягоди – празна кошница.

И глупавият понякога успява.

Незнанието не е позор, позор е нежеланието да се научиш.

Елмазът си остава елмаз, дори ако го хвърлиш в калта.

Каквото повикало, такова се обадило.

(Първите три са български, следващите две – татарски; последната се среща и в българския, и в татарския фолклор).

4. Препишете тази пословица, която ви допада.

5. Кое помага на Калаф да успее? Какво би станало, ако той не можеше да отговори на въпросите на принцесата? Дайте предположения за друг финал на приказката.

6. Решете числовите ребуси, за да разберете какви други произведения са създадени по тази приказка:

15, 16, 6, 17, 1 – 5, 7, 1, 11, 15, 13, 15 16, 20, 24, 9, 14, 9

(опера – Джакомо Пучини)

16, 9, 6, 18, 1 – 11, 1, 17, 12, 15 4, 15, 23, 9

(пиеса – Карло Гоци)

Работа по групи

Първа група: Определете главните и второстепенните герои. Запишете срещу всеки от тях какви качества притежава.

Втора група: Разделете текста на епизоди и ги озаглавете.

Трета група: Прочетете по роли последния епизод.

Учителят поверява и оценява изпълнението на групите.

Мишлето и слонът (турска народна приказка)
Урок по литература за трети клас

Учител: Марийка Минчева

Цел: Естетическо осмисляне на фолклорна творба

Задачи:
- Възпитаване на толерантност към етносите в България
- Осмисляне нравственото послание на народния разказвач

Ход

По илюстрации учениците откриват коя е приказката и я съпоставят с изучената от тях немска народна приказка „Мишка и слон". Припомня се, че в тази приказка те са представени като приятели („Доброто с добро се заплаща").

Днес ще научим какво се случва с едно неразумно малко мишле. Тази приказка е създадена от народа на нашата южна съседка. Майчиният език на някои от съучениците ви също е турският. От своите родители, баби и дядовци те чуват много приказки, песни, гатанки, които ги учат на скромност, трудолюбие и доброта.

Приказката се презентира и чете изразително от учителя.

1. Разбрахте ли кои са героите? Каква е по вид тази приказка? (за животни)

Самостоятелен прочит от учениците със задача да открият епизодите и да потърсят непознати думи.

2. Какво обича да прави мишлето по цял ден? Защо се възгордява? Вслушва ли се в съветите, които му дават? – прочит по роли на първата част и озаглавяването ѝ

3. Кого среща? Как се отнася гущерчето към заплахата на мишлето?

4. Опишете срещите на мишлето с другите животни.

5. Народът ни е създал една мъдрост: Голям залък лапни, голяма дума не казвай. За поведението на кого от героите се отнася тя?

6. Кое буди смях при срещата на мишлето със слона? Обяснете със свои думи финала на тази приказка.

7. Колко са епизодите в нея? Как можем да ги озаглавим?

8. Прочетете турската пословица, която съм записала на дъската. Може ли тя да послужи за добър съвет на главния герой? Защо?

Н- – ср-мн- д- н- зн- -ш.

Ср-мн- – д- н- с- н-уч-ш.

9. Попълнете празните места с буквите на гласните а, о, е, и.

10. За домашна работа подгответе драматизация на приказката.

Ято лебеди (руска народна приказка)
Урок по литература за четвърти клас

Учител: Анушка Манолова

Цел: Естетическо възприемане на фолклорна творба

Задачи:

- Разкриване идейния замисъл на приказката
- Обогатяване на речниковия запас с устойчиви фразеологични словосъчетания
- Усъвършенстване на изразителното четене

Ход

Вие обичате приказките. Решете кръстословицата и ще научите името на страната, създала приказката, с която ще се запознаем този час.

Не е звяр, а вие. (вятър)

Денем мижи като сляп, а пък нощем дири хляб. (бухал)

Във водата се изкъпа, суха остана. (гъска)

Дълъг Димо без кости в небето ходи на гости. (дим)

Не е рибар, а мрежи плете. (паяк)

Руският народ и българският са исторически свързани, културата и езиците ни са много близки, ние сме част от християнския православен свят. Не се учудвайте, ако в текста чуете сходни имена на герои. Заглавието на приказката на руски език звучи така: „Гуси-лебеди“.

Изразителен прочит на творбата и запис на заглавието

Прочетете тихо приказката, запишете непознатите думи и се пригответе да отговорите на въпросите, записани на дъската:

1. Приказката „Ято лебеди“ е:

- битова;
- вълшебна;
- за животни.

Коментар: приказката е вълшебна, защото има необикновени герои (говореща пещ, млечна река); Баба Яга и вълшебни помощници, които помагат за осъществяване на злите ѝ планове; приказното времепространство е неопределено.

2. Групирайте в таблицата героите според техните черти и качества:

Табл. 1 . Групиране на героите в приказката

Герои	реални	приказни	добри	лоши
баща и майка	+		+	
Маша	+		+	+
Иванчо	+		+	
Баба Яга		+		+
лебеди		+		+
пещ		+	+	
ябълково дърво		+	+	
млечна река		+	+	
таралеж		+	+	

3. Прочетете как постъпва Маша след заминаването на родителите й за града. Какво ни подсказва, че я вълнува преди всичко играта?

4. Променя ли се тя в хода на приказното действие?

5. Запишете антоними на епитетите, които разкриват новите качества на Маша:

- несъобразителна –
- безотговорна –
- нетърпелива –

6. Какво я подтиква да намери брат си и да го върне у дома – чувството за вина или сестринската обич? Докажете с примери от текста.

7. Подредете илюстрациите, направени от четвъртокласници, и запишете плана на приказката (учениците получават илюстрации в следната подредба, която коригират).

- Изоставеното братче.
- Разтревожената Маша издирва брат си.
- Заслужени армагани.
- Спасяването на Иванчо.
- Заръката на родителите.

8. Има ли диалози в приказката? Кои герои разговарят? Нека да ги прочетем изразително.

9. Изберете българска пословица, подходяща за герой от тази руска народна приказка. Аргументирайте избора си:

Човек се учи от що му се случи.
Да би мирно седяло, не би чудо видяло.
Доброто добро поражда.
Теглилата на ум учат умния.
Доброто с добро се заплаща.
Народната мъдрост не познава граници и езикови прегради, тя достига до всяко сърце, отворено за знания.

10. На дъската съм записала заглавия на други руски народни приказки. Открийте ги и ги прочетете, защото са вълнуващи и поучителни.

На дъската в две колони са записани откъси от заглавия:

Конче	щуката
Малък Иван	вихрогонче
По заповед на	разум голям

Учениците ги препису̀ват.

Анализът на тези уроци позволява да обособим следните методи и похвати:

Таблица 1. *Рецепция на стандартни и иновационни методи и похвати в уроци по литература*

Метод/похват	II клас	III клас	IV клас
„допису̀ване“ на текст	+	+	
научнопопулярен разказ за даден народ/ етнос	+	+	+

изразителен прочит	+	+	+
откриване на непознати думи	+	+	+
тестови задачи	+		+
съпоставка между български и чужд паремиологичен репертоар	+	+	+
проблемен въпрос	+	+	+
числов ребус	+		
проекции на приказна творба в други изкуства	+		
групиране на герои	+		+
разделяне на творба на епизоди и озаглавяването им	+	+	+
прочит по роли	+	+	
съпоставка с приказка на друг народ		+	
работа с илюстрации		+	+
устно словесно рисуване		+	
драматизация		+	
решаване на кръстословица			+
работа с гатанков репертоар на народите			+
подборно четене			+
работа с антоними			+
знания за приказното наследство на народите			+
коментар			+
самостоятелен прочит	+	+	+
презентация		+	
подборен преразказ		+	

В самостоятелните си разработки студентите използват 6 методи и похвати от предложената от нас авторска методика: научнопопулярен разказ за страната (народа, етноса), свързана със създаването на тази творба; паралелна или самостоятелна употреба на български и чужди пословици; гатанки, приказки; рецепцията им в други изкуства. Изводите, до които стигаме в резултат на употребата на метода на конкретните ситуации, са:

- - броят на методите и похватите при разработка на конкретен урок са се увеличили – от минималните 5-6 са достигнали до 13 (втори клас), 15 (трети клас), 16 (четвърти клас);
- - предложените от авторската методика способи са 24% от реализираните в педагогическата практика на студентите; при отделните студенти спрямо общия брой използвани от тях методи са 23%, 20%, 25%;
- - анализът на приказките е по-задълбочен; знанията, които учениците получават, са отпратка към фолклора на други страни и народи.

Всичко това ни дава основание да твърдим, че методът на конкретните ситуации има голям образователен потенциал, който е недостатъчно използван в рамките на визираната от нас проблематика.

Литература:

1. **Терзиева, М.** Фолклорни приказки на етносите и народите в детската градина и началното училище. Б., 2010 (под печат).
2. interactive.swu.bg/pub/filipova.pdf
3. ivanpivanov.awardspace.com

ИНТЕГРИРАНЕТО НА ИНФОРМАЦИОННИТЕ И КОМУНИКАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕСА НА ОБУЧЕНИЕ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛЕН ЕТАП НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СТЕПЕН

Йорданка Стойнова Николова
ОУ „Кочо Честеменски“, гр. Пловдив

В настоящата статия се разглежда мястото, ролята и значението на информационните технологии при формиране и развитие на езиковите, стратегическите и социално-културните компетентности на учениците в началното училище. Изброени са възможностите за повишаване на творческата активност, задълбочаване и затвърждаване на придобитите знания, умения и навици, за повишаване на самостоятелността, дисциплината и необходимостта от самообучение. Посочени са идеи за използване на информационните технологии в проектното обучение по български език и литература. Показана е възможността за обективно и прозрачно оценяване на учениците чрез електронни тестове.

Обучението по Български език и литература (БЕЛ) играе основна роля за формирането и развитието на личността, тъй като езикът е основно средство за човешкото общуване, за усвояване на формите на социално взаимодействие и поведение, за опознаване на действителността, за интелектуалното развитие и приобщаването на личността към многовековния човешки опит както в национален, така и в световен мащаб.

Редица изследвания в последните години, обаче, както и резултатите от националното външно оценяване и матурите, показват една тенденция на занижаване на знанията на българските ученици по отношение на правописа, правилното конструиране на текст, умението ясно и точно да изразяват мислите и емоциите си, както и на умението им да общуват в среда, различна от обичайната им. Този резултат се дължи до голяма степен на липсата на интерес към учебното съдържание и вследствие на това липса на мотивация за развиване на комуникативна компетентност у голяма част от тях. Причина за недостатъците в теорията и практиката на формиране на комуникативната компетентност на учениците се явяват обективно натрупаните противоречия: между съществуващата необходимост да се търсят ефективни условия за изграждане на комуникативни умения у децата от позиция на хуманната педагогика и дейностния подход и преобладаващия авторитарен подход в практическото решаване на дадения проблем; между обективната необходимост от формиране на комуникативни умения и недостатъчната организационно-методическа обезпеченост на дадения процес.

Това поставя редица предизвикателства пред педагозите. Естественото любопитство на децата трябва да се поддържа, да се развива творческото им мислене, да се преодолее скуката в училище, ученето по задължение, липсата на мотивация за учене. Традиционните методи на обучение не винаги съдействат за осъществяването на достатъчно ефективен образователен процес. Децата днес са различни. Навлизането на технологиите във всички сфери на обществения живот неизменно изисква и учителите да променят своите стратегии и техники, да бъдат новатори, да генерират идеи, да реализират качествено ново интерактивно обучение, ориентирано не само към запаметяване на факти и събития, а към изграждане на техники за ефективно учене. Началната компютърна грамотност, придобита в часовете по информационни технологии, може да се превърне в предпоставка за интегрирането на информационните и комуникационни технологии (ИКТ) в процеса на обучение по БЕЛ в начален етап, което ще предостави възможност на учителите:

- бързо и точно да диагностицират нивото на формиране на компетентностите;
- да представят по атрактивен, достъпен и влияещ върху всички сетива начин новата информация;
- да получат „обратна връзка“ и своевременно да попълнят пропуските или разяснят невярно възприета информация;
- да обобщят и актуализират знанията;
- да улеснят работата си с деца, имащи специални образователни потребности;
- да реализират екипна работа;
- да разширят обема на представяната информация; да предоставят възможност за практическото й приложение, както и ученикът сам да определи вида на исканата от него помощ;

- да се намери време, което може да бъде използвано за изпълнение на задачи от творчески тип или да се преодолее липсата на достатъчно часове за упражнение;
- по-големи възможности за интердисциплинарно обучение;
- за включването на учениците в игрови ситуации;
- за индивидуализация на обучението;
- за осъществяване на диагностика и мониторинг;
- за създаване на програми-тренажори за обучение по роден език, както и тестове за установяване нивото на познаването му, които са лишени от субективност;
- за осъществяване на бърза връзка между различните училища, изработване на електронно съдържание по предмета и изграждане на банка от материали, които могат лесно да бъдат открити и използвани;
- за ежедневна връзка с родителите чрез изграждане на електронни дневници и сайтове на класовете.

При осъществяването на учебния процес по БЕЛ чрез интегриране на ИКТ е необходимо предварително да бъдат осмислени похватите, методите, средствата и формите на обучение, тъй като интегрирането на знанията предполага детайлно откроряване и систематизация на информационните части, които ще бъдат разглеждани по време на заниманието. Ето защо подготовката за интегриране на ИКТ в учебния процес включва следните дейности:

- Откриване на опорните моменти в стандартите за учебното съдържание;
- Определяне на областите и темите, които позволяват интегриране на знанията и уменията от различните направления.
- Определяне на близък до житейския опит на учениците контекст, който да им позволява да прилагат новополучените знания и умения;
- Уточняване на представите и понятията, които ще бъдат актуализирани и тези които ще се формират;
- Откриване на специфичните сфери на влияние и проникване на учебното съдържание с цел обогатяване на представите и уменията на учениците за използване на ИКТ;
- Очертаване и аргументиране на дидактическите технологии на работа;
- Определяне на рутинните и творческите познавателни действия на учениците [9].

За успешното преподаване е важно не само създаването на смислени и ангажиращи дейности за учениците, но също така задаване на последователен ред и време за извършването им и представяне на съпътстващите ги ресурси. Подготовката на отделните уроци по БЕЛ от позицията на интегриране на ИКТ е свързана с много старателно преосмисляне на всеки отделен детайл и гъвкаво ориентиране на съвместната дейност с учениците и поставянето на индивидуални задачи. Тя трябва да е съобразена с общото ниво на езиковата и компютърната грамотност на учениците. Използването на ИКТ трябва да е насочено към ефективното управление на знанията, към прилагане на интерактивни методи и стратегии на учене, а не към демостриране на умения за работа с конкретната технология.

Интегрирането на ИКТ в обучението по БЕЛ може да се осъществи на всички етапи от процеса на обучение: при въвеждане на новия материал, задълбочаване на познанията, осъществяване на контрол и диагностика. Приложението им може да е основа за изработването и изпълнението на задача от урока, на целия урок, за задаване на домашна работа, за организиране и провеждане на извънкласната работа.

Принципът за достъпност и нагледност е особено необходим в обучението на децата в начален етап на обучение, тъй като съответства на особеностите на тяхното възприятие и начин на усвояване на знанията. Въздействието върху зрителните, слуховите и други органи чрез нагледните средства (в случая презентации или видео материал), осигурява възможност за разностранно, цялостно формиране на образи, понятия, категории; за възприемане и разбиране на художествен текст. Използването на ИКТ в обучението способства за подобряване нагледността.

Благодарение на грамотното използване на ИКТ в кратки срокове може да се решат такива задачи като: формиране и усъвършенстване на четивната техника, свързването н звук и буква, на образ и неговия графичен знак, обогатяване на речниковия фонд, попълване на пропуските в развитието на звуковата страна на речта, формиране на свързана реч, развитие на правописната наблюдателност, което способства за повишаването на грамотността на ученика, на интереса му към процеса на обучение, на неговата успеваемост.

Развитието на комуникативната компетентност се подпомага от използването на редица компютърно базирани задачи и игри:

- Откриване на посочена буква(и) в дадена дума, допълване на липсваща буква в думата, подреждане на разбъркани букви в дума;
- Откриване на думи в картини или илюстрации на дадена приказка, свързване на образ и съответното му название, допълване на дума в изречение чрез избор от картина или падащо меню, съставяне на изречение по зададена чрез картинка дума, откриване на излишната дума по даден признак и др.;
- Игри с отгатване на гатанки, решаване на кръстословици и ребуси;
- Съставяне на изречение/разказ по картина, с възможност за групова работа чрез разделяне на екрана;
- Редактиране на текстове;
- Изработване на тренажор за усъвършенстване на правописа, уменията за конструиране на текст и др.;
- Редуване на различни упражнения от областта на морфологията, фонетиката и синтаксиса;
- Свързването на автор с произведение, на илюстрация с произведение;
- Откриване и охарактеризиране на главни герои в произведение;
- Оформяне на електронен читателски дневник;
- Ролеви игри;
- Игри и допълнителни упражнения за най-бързите;
- Словесно-логически задачи;
- Словесно-творчески задачи и др.

С помощта на посочените задачи се дава възможност да се изгради система от езикови и речеви знания и умения, като се провокират познавателните интереси и активността на учениците. Осигурява се възможност за упражняване на основните дейности – четене, писане, проверка и редактиране на текст в една по-интересна среда, което мотивира учениците за по-продължителна и целенасочена работа. Създава се възможност за интегриране с учебното съдържание по български език и пренасяне на знания и умения при решаване на традиционни задачи от тази предметна област с нетрадиционни средства. С разработването и изпълнението им се развива познавателната активност и на учителя, който е задължен и мотивиран непрекъснато да се усъвършенства като методист и да следи новостите в прилагането на технологиите.

ИКТ се прилагат успешно не само в традиционните методи, но и в интерактивните такива като: проектно-базираното обучение по БЕЛ в начален етап, виртуално пътешествие из страната на приказките (фантазното, басните и т.н), мозъчна атака, урок-спектакъл, викторини, игрови методи. Проектното обучение помага пълно и точно да се усвои изучаваният материал, разкрива потенциалните и творчески възможности на всеки ученик. Работата над проект активизира мисловната дейност на детето, разширява кръга на неговото познание, дава му възможност да развива умения да търси и използва допълнителни източници на информация. Развива се социолингвистичната и стратегийна компетентност чрез усъвършенстване на уменията за публично показване на резултатите от работата по проекта.

Желателно е в този процес да бъдат включени и родителите. Така те ще участват активно в живота на своето дете, на класа, на училището; ще си изградят представа за нивото на неговата компетентност и мястото му сред неговите съученици; за умението му да общува и да се изявява; за учебното съдържание, което усвоява; за трудностите, които среща.

Могат да бъдат посочени следните примерни теми за проектно обучение:

Първи клас: „Наричайте ме...“, „Моето семейство“, „Моят приятел...“ Повечето съвременни деца могат да назовават буквите на своето име и имат умения за работа с мишка. От подготвени от учителя картинки те образуват своето име (имената и рисунки на своите родители и приятели) и се представят пред съучениците си.

Втори клас: Екипна работа – „Сезони“, „Любимият ми спорт“, изработване на слайд и постер. Описание на сезоните и изразяване на чувствата, които будят у учениците. Откриване на най-характерните признаци на дадения сезон.

Трети клас: „Любимо стихотворение“, „Обичам да празнувам..., защото...“. Изписване на текст на MS Word, рисуване на картина, вмъкване на снимки и звук, организиране на изложба. Екипната работа може да се свърже с природата, обичаите и традициите на родния край и организиране на викторини, свързани с познаването на правописните правила.

Четвърти клас: „Любимата ми детска книжка“ – Изготвяне на списък от книги с участието на родители и деца; избор на произведение от отделните ученици; разясняване на изискванията за самостоятелна работа вкъщи – на среща с родителите и децата и чрез сайта на класа; изработване на покана, презентация, на рисунка по избраното произведение; представяне на любимата детска книга и литературен герой на специално организирана литературна вечер. Екипна работа: Свързана с теми от екологичното, религиозното, интеркултурното, правното и т.н. възпитание. Могат да бъдат поканени за координатори специалисти/родители, работещи в съответната област. Под тяхното ръководство и това на учителя децата планират дейността си, събират материали, провеждат опити и изработват презентации и постери, с които запознават училищната и виртуалната общност със сътвореното.

Особено важно е още в началното училище да се формира отношение към компютъра не като към игрален автомат, а като устройство за обучение, за пътешествие из виртуалния свят, инструмент за решаване на задачи.

Не на последно място ИКТ помагат да се осъществи бързо и обективно оценяване на знанията и уменията на учениците, както и да отстраним установените пропуски. След извършена проверка на усвоените знания и умения чрез кратки тестови задачи в края на часа учителят има възможност да постави индивидуална задача на всеки ученик и да му предостави за неедноктатно изпълнение това упражнение, което го е затруднило. В сайта на класа могат да се качат подобни упражнения и ученикът да продължи своето обучение, съобразно индивидуалните си особености. Работата в собствен скоростен режим води към повишаване на самооценката на ученика, а следователно и към по-добри постижения. По този начин тестовете ще изпълнят ролята си не само на инструмент за оценяване, но и на инструмент за диагностика, позволяваща да се установи причината за неуспеха на ученика. Резултатите от изпълнението на контролните работи и тестовете, представени в електронен вид, позволяват на учителите и родителите нагледно да се запознаят със степента на усвояване на учебния материал на отделните ученици и на класа като цяло, както и да се провежда системен анализ на качеството на обучение по БЕЛ.

Компютърът не може да замени учителя, той е средство, а не субект; помощник, който спестява време на преподавателя и му помага да направи урока по-интересен, увлекателен и достъпен, но и същевременно изисква добра подготовка и познаване на ИКТ [6]. И точно тук се появява големият проблем – повишаването квалификацията на учителите за придобиване на умения за работа с компютър и правилното интегриране на ИКТ в учебния процес, т.е използването на компютъра само там, където има конкретна методическа функция и смисъл. Прекалената му употреба също може да доведе до пренасищане с информация и загуба на интерес у обучаваните.

За да се научиш добре да пишеш е необходимо да пишеш, четеш и работиш със свои и чужди текстове, да общуваш с различни адресати, затова идеята за изцяло компютъризиран курс на обучение по БЕЛ е абсурдна. Но е факт, че ИКТ оказват голяма помощ при изучаването на езика; дават възможност за прозрачност на дейността на учителя, активно включване на родителите в дейностите на класа чрез публикуване на учебни материали и снимков материал от провеждани уроци и тържества в сайта на класа.

Активното използване на ИКТ още в началното училище помага за успешното достигане на общите цели в обучението по БЕЛ, чрез тях по-леко се формират компетенции в областта на комуникациите: умение да се конструират и изразяват собствени мисли писмено и устно, логически да се разсъждава, да се слуша и разбира устната и писмена реч, да се събират и съпоставят факти, да се прави избор и се вземат решения. В резултат на това се развива творческата активност, задълбочават се и се затвърждават придобитите знания, умения и навици, повишава се самостоятелността и дисциплината, необходимостта от самообучение.

Литература

1. Василева, Е. Урокът в началното училище, С., Свят 2001, 2004.
2. Иванов Д.А., К.Г.Митрофанов, О.А.Соколова. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М., 2003.
3. Иванова, Н. Съвременното обучение по български език и литература в начална етап на образование. С., ИК „Образование“, 2008.
4. Павлов, Д. Образователни информационни технологии. С., Даниела Убенова, 2001.

5. Роберт, И. В., С. В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М., ДРОФА, 2008.
6. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М., НИИ школьных технологий, 2005.
7. Смирнова, Е.А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Монография. Шуя, издательство „Вестъ“. ГОУ ВПО „ШГПУ“, 2006.
8. Христова, М., В. Кръстанова. Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс С., Булвест 2000, 2005.
9. www.puiakdd.com/index.php?option=com...view...id

РОЛЯТА НА ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРАНОТО ОБУЧЕНИЕ В ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛЕН ЕТАП ПРИ ИЗУЧАВАНЕ НА ТЕКСТОВЕ, ПОСВЕТЕНИ НА БЪЛГАРСКИТЕ НАРОДНИ ПРАЗНИЦИ

Светла Терзиева
Старши експерт по начално образование – РИО – Бургас

В доклада се разглеждат въпроси, свързани със спецификата на преподаване на учебното съдържание по четене в начален етап при изучаване на текстове, посветени на българските народни празници, и ролята на проектно-ориентираното обучение за повишаване нивото на социокултурните компетентности на учениците от I до IV клас.

Новата образователна парадигма в българското образование поставя в центъра на образователно-възпитателния процес ученика, неговите потребности и интереси, които следва да бъдат задоволявани с оглед на интелектуалното, емоционалното и социалното му формиране и израстване като личност. Обучението по български език и литература, което е базисно от гледна точка на това, че дава системни познания за родния език и създава предпоставки за усвояването на учебното съдържание по всички учебни предмети, е важен фактор за обучението на учениците, особено в начален етап, когато се придобива грамотността, формират се навици за учебен труд и се изграждат детските колективи, чрез които малкият ученик се учи да общува и работи в името на обща цел.

С оглед превръщането на ученика в активен участник в процеса на обучение е налице необходимост от смяна на модела на традиционното обучение, при който учителят е централна фигура, а учениците са пасивни слушатели и изпълнители. В дидактическата литература се говори за активно обучение, което представлява процес на усвояване на нови знания и умения посредством въвличане на учениците в различни видове предварително подготвени учебни дейности. Учебните дейности, които са предварително добре подготвени от обучителя, мога да бъдат най-разнообразни, свързани с четене, писане, дискусии, ролеви игри, подготвяне на групови проекти, решаване на проблемни ситуации, казуси и др.

Основни методи на активното обучение са: проектно-ориентираното обучение (project-based learning),проблемно-ориентираното обучение (problem-based learning), ученето чрез опит (experiential learning) и ученето чрез проучване (inquiry-based instruction). За целите на нашия доклад ще се спрем върху проектно-ориентираното обучение по български език и литература в начален етап при изучаване на текстове, посветени на българските народни празници.

Проектно-ориентираното обучение е концепция, почиваща на междупредметни връзки. Пограничният характер на познавателните дейности, извършвани от учениците, е благоприятна предпоставка за усъвършенстване на социокултурната им компетентност. Като се има предвид, че в ДОИ за учебно съдържание по български език и литература в начален етап социокултурните компетентности на учениците в обучението по литература във връзка с изучаване на текстове, посветени на българските народни празници, се свързват с осъзнаване на националната идентичност; разбиране на опозицията „добро-зло“; изказване на благопожелания по случай даден празник; познаване на ценностите, характерни за семейството, рода – малката група, и обществото – голямата група, както и групово изиграване, интерпретиране на празника, следва да се потърсят възможностите учениците да добият знания, умения и отношения посредством изпълнение на предварително добре обмислени от страна на учителя дейности за изпълнение.

Значението на думата „проект“ според българския тълковен речник е:

„1. Замисъл за осъществяването на нещо; план.

2. Разработен план или схема, чертеж за построяването на нещо, за създаването на нещо.

3. Предварителен текст на документ, който ще бъде обсъждан, редактиран и приет."

В синонимния речник на българския език като синоними на „проект" се посочват: „план, намерение, предначертание, кроеж, идея, замисъл, мисъл, хрумване, предложение, тактика, дизайн, работа, задача, скица, образец, предприятие, чернова, рисуване, чертане". Внимателният анализ на значенията на думата проект разкрива, че проектът включва идеен замисъл за създаване на нещо ново, последователност от стъпки /дейности/ за реализирането му, обсъждане на постигнатото, нанасяне на редакции и представянето му за приемане. Концепцията „проект" включва в себе си множество дейности, които се извършват в интелектуален, комуникативен и интерактивен план, за да се достигне до крайния етап – представяне, обсъждане и приемане, което е вид социално взаимодействие между групи учащи се.

Проектно-ориентираното обучение по предмета български език и литература в началното училище е метод на активното учене, подход или стратегия на кооперативното учене, чиито основи се търсят в конструктивизма, според чиито видни представители Дж. Вико, Ж. Пиаже, Дж. Дюи, Л. Виготски „учещият конструира собствени знания; по-коректно – и същевременно по-конкретно – би било да се каже: конструира значения, учейки." В хода на съвместна дейност учениците изпълняват обща образователна и възпитателна цел, чието постигане поражда колективна енергия (специалистите я наричат synergy). Крайният резултат от образователната дейност зависи от приноса на всеки един от членовете на групата. В същото време целите и крайните резултати са значими както за групата, така и за всеки един неин член. При такъв вид обучение се стимулират отношенията на сътрудничество (кооперативно учене) – всички за всеки и всеки за всички (един за всички, всички за един).

Реализирането на проектно-ориентирано обучение води до развитие не само на комуникативно-речеви умения у учениците, но и до развитие на социалните им умения: умения за работа в група; чувство за отговорност и самодисциплина; умения за вземане на решения, чувство за принадлежност, умения за оценка и управление на риска; инициативност, любознателност и творчество; готовност за служба на интересите на общността и обществото и гражданска отговорност. Всички те са ключови умения в съвременния свят и учениците трябва да ги овладеят, за да се реализират успешно по-късно на пазара на труда.

Принципно изпълнението на даден проект като дейност в обучението по български език и литература при изучаване на текстове, посветени на българските народни празници, може да се прилага като метод за развитие и усъвършенстване на лингвистичните и социокултурните компетентности на учениците от начален етап, водещ до активизиране на познавателната, емоционалната и социалната интелигентност на малките ученици.

Положителните страни при използването на проектно-ориентираното обучение при работа с даден текст, посветен на българските народни празници, в начален етап се отнасят до следното:

- учениците участват активно в процеса на търсене и събиране на информация от различни източници, които понякога са твърде противоречиви;
- учениците оформят своя собствена идея за представяне на текста, посветен на даден празник, като имат свобода при интерпретиране на темата;
- учениците инициират дискусия или проблемни ситуации върху интересни или любопитни за тях факти, свързани със същността и символиката на празниците на българския народ;
- учениците развиват умения за презентиране на групов продукт;
- учениците се превръщат в активни субекти в процеса на обучение, придобивайки самочувствие от самостоятелното положен целенасочен учебен труд.
- Проблемните страни, свързани с прилагането на проектно-ориентираното обучение при работа с текстове с празнична насоченост, са:
- необходимост от задълбочена предварителна подготовка от страна на учителя за осъществяването на проектно-ориентираното обучение в уроците по български език и литература, особено при работа с текст, богат на символика, отдалечена от съвременното възприятие на учениците от начален етап;
- новата роля, в която трябва да влезе учителят – консултант, окуражаващ и стимулиращ детската познавателна активност и възможностите за изява;
- методът е трудно приложим за големи групи учащи, организирани в класно-урочна система на преподаване и учене, при което учебните цели са наложени, независимо от нагласите и интересите на учениците по български език и литература.

МОЯТ КЛАС Е В ЧАС
ЛЕСНО ЛИ Е ДА СЪБУДИМ ИНТЕРЕСА НА ДЕТЕТО КЪМ ЛИРИЧЕСКИТЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Мая Василева Василиева
СОУ „Св. Паисий Хилендарски“, гр. Дупница

В статията се представя реализирана добра педагогическа практика с ученици от втори до четвърти клас в процеса на обучение по литература. Целта е да се събуди траен интерес към художествената литература и по-точно към лирическите произведения. За целта се прилага по-различен подход на работа с децата при запознаването им с лириката.

Често в литературата, в помощ на началния учител, се твърди, че в училище не се работи в необходимата степен за изграждане на интерес и любов към лирическите произведения. Причина за това е „неудовлетворителната разработеност на този проблем в областта на методическата литература“ и „несигурност на началния учител в областта на теория на литературата“. При възприемане и осмисляне на лирическото произведение, учениците срещат трудности поради „сложността на формата и ограничения им сетивно-емоционален опит“.

Настоящата практика предлага модел за работа, с който се преодолява този проблем. Първата задача е работата да се насочи към възприемане и оценяване красотата на стиховете, усещане на магията на мелодията, скрита в музикалността и ритмиката на стиха. Търси се вчувстването на чувството, породено от изразните средства, избрани от автора, учениците се насочват да обърнат внимание на думите и изразите с преносно значение, да открият художествените определения, сравнения, олицетворения. Така те започват с желание да посрещат всеки допир с лирическата творба. Наизустяването на стихотворение става не по задължение, а поради вътрешна потребност и много често това става още в час. Постепенно ученици започват да правят опити в писане на свои стихчета. Така се открояват някои от тях, с които се съставя и издава книжка с детски творби – „Стая за целия свят“, имайки предвид класната стая. Това е опит на автора от 1999г. Така се затвърждава убеждението, че малкият ученик се нуждае от постоянна подкрепа в усилията си да се изяви. Всяка успешна стъпка в общото му развитие трябва да бъде забелязана и афиширана, защото „усещането за успех прави детето сигурно и щастливо, а това от своя страна повишава познавателната му активност и емоционалната му отзивчивост“.

Работата се организира така, че да се открие най-добрият вариант за работа с децата, който да допринася за развитието на личността им и събужда у тях не само интелектуална любознателност, но и емоционално въздействие. Наред с обучението в качествата на четенето, с вникването в света на художествената литература, продължава работата с учениците от всеки клас за събуждане интереса им към лирическите произведения.

Във втори клас учениците започват сами да изразят в стихове своите преживявания, впечатления и чувства. Отначало плахи, неумели, но все по-сполучливи „римушки“ се получават в отговор на поставените задачи.

В трети клас учениците сами пожелават да „пишат стихотворения“. Тези занимания продължават, както в часовете по български език и литература, така и в часовете по задължително избираема подготовка. Учениците започват по-смело да изразяват мислите си в рими и проза. Участват в училищния конкурс, посветен на патронния празник на училището и печелят първо място. Това води до допълнителна увереност в способностите на малките творци – започват да пишат още по-усилено и вкъщи и ми насят изписани листчета, за да споделят, да получат мнението на учителя, да сравнят с другите написаното. Така учениците се „запалват“ по стиховете! Работите на ученици се събира. Оформят се групи от ученици и им се поставя задачата да въведат събраните стихове на компютър. Така се оформя папка на класа. Всичко се подрежда в нея по теми.

На четвъртокласниците се поставя задачата да се събере всичко в книжка. Още повече, че доста от учениците носят в училище свои тетрадки, в които са писали за всичко, което ги е развълнувало през ваканцията.

Знанията се задълбочават и надграждат (съобразно с възрастта на учениците). Научават, че стиховете са не само рима, но и ритмика, че стихотворенията не са просто римувани редове, а израз на

чувства. Децата са впечатлени и решени да се усъвършенстват. Често се остава и след часовете, за да бъде обсъдено нещо ново. В час се анализира написаното, откриват се заедно пропуски, грешки, дава се мнение по чутото. Всеки ученик има възможност да се изкаже. Така папката се обогатява с творбите им. Учениците участват със своето творчество в литературните четения, посветени на седмицата на детската книга и получават допълнителна подкрепа и насърчение от организаторите – Градската библиотека и Читалище „Зора". Децата са удостоени с грамоти за творческите си изяви.

Търси се съдействие от поетесата Мариана Александрова, която е редактор на „Стая за целия свят". Последват срещи на децата с поетесата, изпълнени с много нетърпение да се запознаят, вълнение да чуят мнението на поет и радост от получената отлична оценка.

Родителите спонсорират издаването на книжката с ученически творби. Всички деца трябва да имат свои творби в книгата и тъй като не всеки се справя с писането на стихове, а има други таланти, се включват и рисунки, съчинения и малки есета-отговори на въпроси, писани и изработени в часовете.

Срещата на учениците с поезията се увенчава с „короната" на техния труд книжката „Моят клас е в час!". Усилията не останават анонимни – работата на учениците се отразява от медиите. Родителите са изненадани от бликналия творчески потенциал на децата, от ентусиазма, с който работят и окачествяват малката книжка като голям труд, защото в нея е събран таланта на учениците.

Литература:

1. Н. Чимева, Ц. Цанова „Специфика на методическата работа върху лирически произведения в началните класове", Благоевград, 1995 г.
2. Т. Борисова и колектив „В помощ на учителя по четене", Пловдив, 1996 г.
3. Ем.Василева „Съвременното начално училище", София, 2008 г.
4. „Празниците в живота на малкия ученик", София, 2008 г.

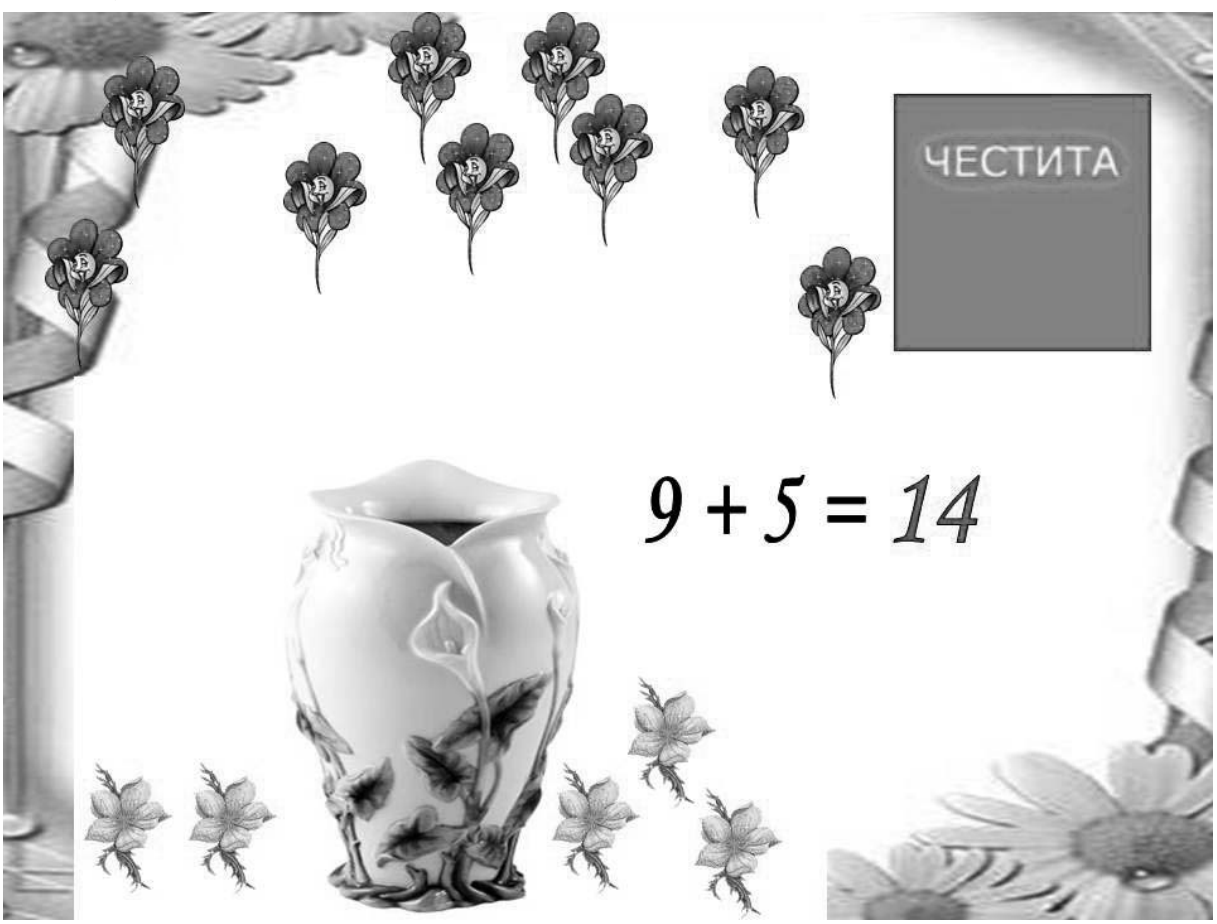
ИНФОРМАЦИОННИТЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО МАТЕМАТИКА В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Иван Николаев Душков
СУ „Св. Климент Охридски“, ФНПП

В темата на доклада ще бъдат разгледани някои възможности за интегриране на ИТ в обучението по математика, с цел да се повиши качеството на обучението. Разгледани са някои основни програми приложения на ОС WINDOWS. Представен е и сайт, който може да бъде използван в помощ на учителя.

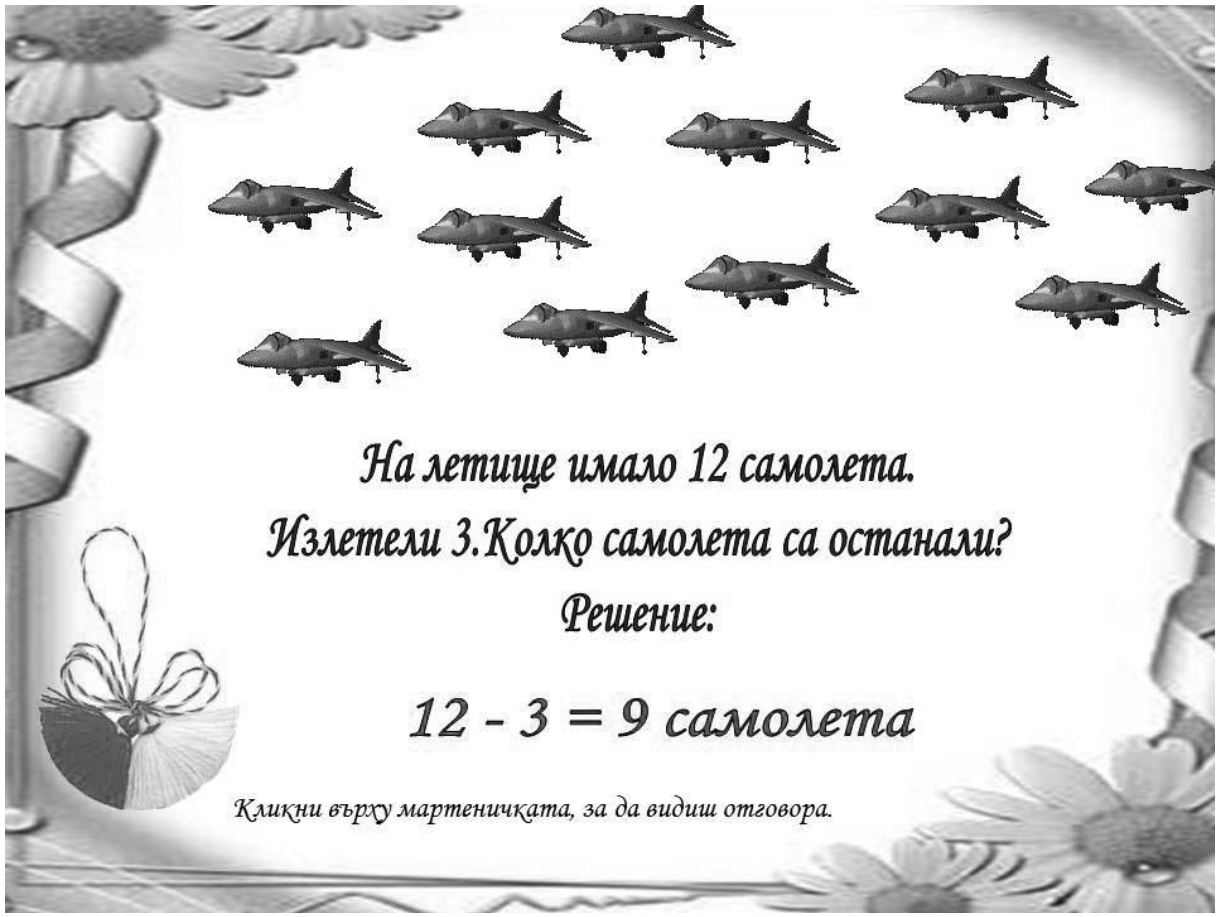
Информационните технологии отдавна се използват в обучението по математика. Една възможност за приложението им е изучаването на учебния материал, както при уроци за нови знания, така и при самостоятелно решаване на задачи и самоподготовка. С помощта на копютъра се създават електронни учебни материали, които могат да бъдат достъпни и онагледени.

В началното училище по-голямата част от материала се разяснява чрез онагледяване, като така се цели да се улесни възприемането му. Примерите са много. Нека се спрем на действията събиране и изваждане. В първи клас учениците се запознават с цифрите и с действията събиране и изваждане на числата до 20. За да се улесни възприемането се прави онагледяване с предмети от заобикалящата ни среда.



Фиг. 1

На Фиг. 1 е показано е действието събиране на числата 9 и 5, като за целта са използвани цветя. Тук децата трябва да съберат червените и жълтите цветчета във вазата, което се изпълнява с помощта на ефект.



Фиг. 2

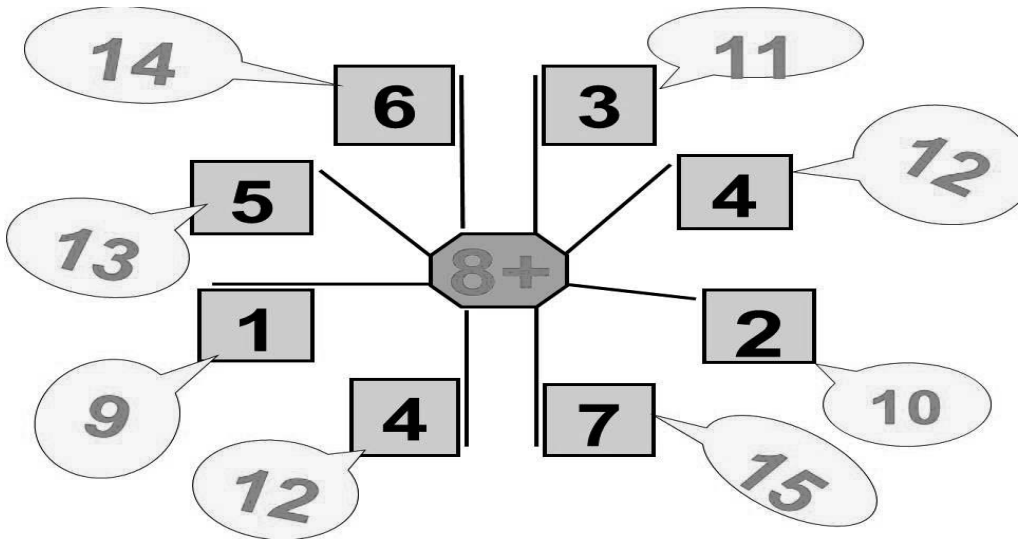
На Фиг. 2 е показано е действието изваждане, като за целта са използвани самолети. Тук идеята е ученикът да премахне 3 самолета, които по условие за излетели.

Използването на компютърни презентации замества ръчните записки от учителя на дъската. Изобразява се по-ясно, използвани са и много цветове, с което се привлича вниманието на децата. Мултимедийното онагледяването е полезно при решаването на текстови задачи, особено в областта на геометрията, където фигурите могат да се представят много по-точно.

Подходящи за този вид преподаване с компютър са така наречените обучаващи презентации. Основно предимство на тези презентации е използването на ефекти, чрез които става възможно онагледяването на някои сложни процеси и взаимовръзки с висока степен на абстракция. Стимулира се конкретното мислене на децата в движение, като по този начин обектите стават по-ясни за възприемане. С помощта на ефектите се запазва последователността на действията, които трябва да бъдат извършени. Друго основно предимство на мултимедийните презентации е звукът. Той може да е във вид на музика или говор, т. е. гласът на учителя, даващ разяснения относно действията, които трябва да се извършат в конкретната задача. MS PowerPoint дава възможност да се вмъкват и видео файлове, чрез които лесно могат да се представят примери от практиката чрез филми.

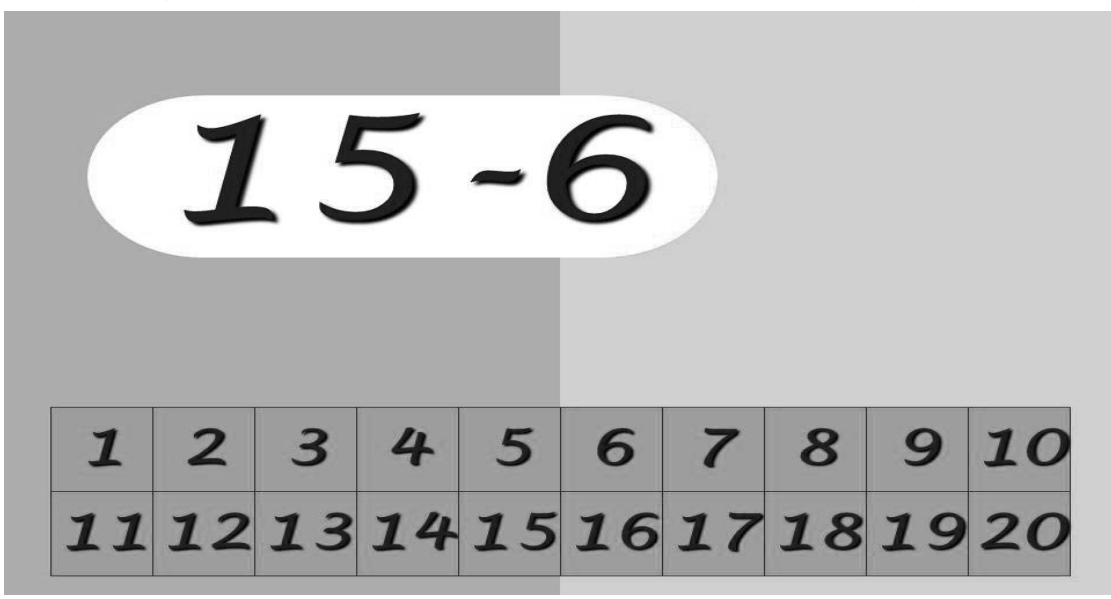
Във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“ студенти магистри под ръководството на доц. д-р Здравко Лалчев създават обучаващи компютърни презентации по математика, като някои от тях са публикувани в сборниците от конференциите, проведени през 2007 и 2008 година.

С помощта на компютърните презентации се създават и много тестове за проверка и затвърждаване на знанията на учениците.



Фиг. 3

Фиг. 3 Готов тест за събиране на числото 8, като получените стойности в са в жълтите квадратчета и с помощта на ефектите, се показват по-късно, за да може да се извърши самопроверка.



Фиг. 4

Фиг. 4 е част от мултимедийна презентация представена под формата тест, като целта тук е ученикът да посочи верния отговор от зададените отдолу стойности

Компютърните презентации дават възможност учениците сами да намират своите грешки и да могат да се коригират. Например, когато даденият отговор не е верен излиза забавна анимация, която ни връща да опитаме пак.

Има и много други програми, които също спомагат за по-голямата ефективност на обучението. Можем да ги разделим основно на две групи:

- Програми, които се инсталират на самия компютър. Основно в началното училище тези програми са във вид на занимателни игри с обучаващ характер. Чрез тях лесно се привлича и задържа вниманието и интереса на учениците, като същевременно се развива мисловната им дейност и въображението, т.е. съчетава се полезното с приятното. Като пример за такива продукти могат да бъдат дадени: „Математика за 1 клас“ и „Гатанки смятанки“. Там учебният материал е представен под формата на забавни игри и приказки. Има задачи за писане и четене на числа, за извършване на аритметични действия, за сравняване на обекти и числа, за геометрични фигури, за разпознаването на часовника. Тези продукти не се предоставят безплатно, а трябва да се закупят.

- Сайтове в интернет. В повечето случаи са безплатни. Като пример може да се даде сайта detchica.com, в който има много занимателни игри и приказки свързани с числата. Също така има и други сайтове, които съдържат учебни материали, които могат да бъдат в помощ на ученика. Има и сайтове, полезни за учителя, например съвместно създаденият от ФНПП и ФМИ на СУ „Св. Климент Охридски“ сайт „Виртуална лаборатория по образователен софтуер“ с адрес: http://edusoft-bg.com. Тук могат да се намерят много електронни материали, свързани с обучението не само по математика, но и по всички останали учебни предмети. На този сайт се намира и голямо количество образователен софтуер. Там учителите могат да публикуват материали, свързани с образованието. Има и раздел новини, в който се обявяват предстоящи мероприятия, като конференции, работни срещи, семинари и др.

Фиг. 5 Началната страница на виртуалната лаборатория

В интернет пространството се срещат и много форуми, в които учителите могат да обменят опит и да разискват различни въпроси и идеи. Много важен е и сайтът на МОН, в който са изложени учебните планове, наредбите в закона за образованието, учебните средства.

Изискванията към материалната база за интегрираното обучение с компютър са:

- Наличието на компютри, на които да могат да се провеждат упражненията. За съжаление това е доста скъпо и изисква допълнително оборудване на кабинета.
- Проектор – използва се за онагледяване. Спестява време за чертаене и писане на дъската, като материалите са предварително подготвени и готови за прожектиране. За екран може да се използва дори и дъската. Проекторът дава възможност само с помощта един компютър да се направи демонстрация на целия клас. За съжаление обаче той също е скъп.

За по-големите ученици се предлагат програми, които са доста по-сложни. Такива са програмите за изчисляване, чертаене, за обработка на данни и др.

Като цяло може да се обобщи, че от интегрирането на информационните технологии в обучението по математика има огромни ползи, тъй като така се спомага за по-лесното усвояване и затвърждаване на учебния материал. Перспективите в обучението изцяло се базират на информационните и комуникационни технологии, на електронните образователни ресурси и най-вече на компютърната мултимедия. Особено полезни тук са тези дидактически материали, които учителите изготвят самостоятелно за конкретния учебен час, а не конфекционирани и получени наготово.

Литература:

1. Тодоров, Ю., „Аудиовизуални и информационни технологии в образованието“, С., „Веда Словена – Ж. Г.“, 2009
2. http://bglog.net/nachobrazovanie/20694
3. http://zabavnomejduchasie.web.officelive.com/1.aspx
4. http://edusoft-bg.com

ОБУЧАВАЩА КОМПЮТЪРНА ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПО МАТЕМАТИКА „ИЗБРАНИ ВЪПРОСИ ОТ МАТЕМАТИКАТА“ ЗА СТУДЕНТИ – БЪДЕЩИ НАЧАЛНИ УЧИТЕЛИ

Любка Кръстева Алексиева
СУ „Св. Климент Охридски“, ФНПП

Обучаващата мултимедийна презентация на тема „Избрани въпроси от математиката“ е разработена чрез софтуерния пакет на Microsoft за Windows – MS Office, и по-конкретно, чрез приложението PowerPoint. Тя се състои от три модула, разглеждащи темите: „Математическа логика и нейната физическа интерпретация“, „Аритметични преобразувания“ и „Линейни уравнения. Системи линейни уравнения. Метод на везните“. Целта ѝ е да се обясни същността на съответните математически понятия и процеси в движение, като нагледно се демонстрира и начинът на решаване на някои конкретни задачи, с помощта на ефектите на анимацията. Благодарение на широките мултимедийни възможности и дидактичното представяне на съдържанието, обучаващата компютърна презентация „Избрани въпроси от математиката“ подпомага ефективно преподавателя по време на лекции и студентите при самоподготовката им.

Математическите понятия, съждения и умозаключения са абстрактни по своята същност и тяхното усвояване изисква използването на много добра нагледна опора, особено при тяхното формиране. Те не могат да се възпроизведат в достатъчно ефективна форма чрез традиционните средства за обучение, като учебник и разказ, т.е. лекции с нагледна опора – черна дъска. В тази връзка, в някаква степен настоящата разработка е мултимедийна (компютърна) реализация на идеята, че не преподаване, а пресъздаване на математическите обекти е първооснова на математическото обучение в началните класове. Идеята за пресъздаване на математиката води началото си от лекциите на Здравко Лалчев пред студенти-бъдещи начални учители. Съвременното развитие на информационните технологии и тяхното навлизане в образованието обаче дава възможност преподаването на математика да се превърне в пресъздаване на математика[1[1]]. Спецификите на обучението по математика, заедно с все по-бързо развиващите се информационни технологии са основен фактор, който налага да се въведат нови, съвременни методи на обучение, за да може както да се облекчи работата на преподавателите, така и да се дадат на студентите максимален брой нагледни демонстрации на математическите явления и процеси, с цел по-добро усвояване и разбиране на математическите знания. За тази цел са подходящи обучаващите компютърни презентации, разработени чрез софтуерния пакет на Microsoft за Windows – MS Office, и по-конкретно, чрез приложението PowerPoint. Тези презентации осигуряват пресъздаването на математическите процеси и явления динамично, тоест в движение, което осигурява максималното им разбиране и усвояване от обучаемите. Обучаващите компютърни презентации представляват слайдове с широки мултимедийни възможности, които могат да се използват за целите на обучението, като подпомагат преподавателя по време на лекции и студентите при самоподготовката им. В тях се включат редица информационни обекти – звук, текст, графика, изображения, анимации и видео, като именно това реализира тяхната мултимедийност. Тъй като ние възприемаме информацията за външния с свят с всичките си пет сетива, а именно зрение, слух, допир, вкус и мирис, то информацията, която възприемаме е с разнороден характер, и се разпространява по различни пътища в различни среди. Когато има повече общи канали при общуването с компютъра, тогава го разбираме значително по-естествено. За да стане това възможно, компютърът също трябва да борави с тази разнородна информация. За него са достъпни три от гореизброените информационни потоци – зрение, слух и допир. По тях той научава какво се случва наоколо и запомня по свой специфичен начин наученото. Условно възприетата и съхранена от него информация се групира в четири категории – текст, графика, звук и филм. Всички тези категории могат да се обединят в един мултимедиен продукт, а именно мултимедийната презентация. Затова тази широко достъпна програма би могла да бъде изключително ефективна и ползотворна при създаването на продукти, подпомагащи обучението по математика.

1 [1] Лалчев, З., М. Върбанова, Преподаване или пресъздаване на математиката в обучението на студентите-педагози, Доклади от конференция „Приемственост и перспективи в развитието на педагогическата теория и практика“, София, издателство „Веда словена – ЖГ“, 2007.

Освен реализирането на мултимедийност, друга важна характеристика на обучаващите презентации е тяхната интерактивност. Тя се осъществява чрез създадените в нея хипертекстове, хипертекстови менюта, или хиперлинкове към други презентации, програми или интернет сайтове. Благодарение на хипертекстовите менюта в презентациите се осигурява вътрешна навигация – т.е. за всеки слайд от презентацията има бутони (те могат да бъдат под формата на изображения, текст или геометрични фигури), които осигуряват бърза връзка със следващ и предишен слайд или модул (ако презентацията е разделена на модули), с началния слайд, менюто, различни упътвания, задачи и други слайдове, заложени в самата презентация, според конкретното съдържание. Осигурява се също и външна връзка, чрез бутони или графични материали, които сами по себе си са линкове към интернет, друга програма или приложение извън презентацията, според необходимостта. Чрез използването на интерактивните функции на обучаващите презентации се дава възможност на преподавателя или на обучавания сам да определи последователността и темпа на преподаването или усвояването на знания според собствените си потребности, и да получи максимално количество информация от различни източници. По този начин, за разлика от класическата работа с учебник, студентът или преподавателят могат във всеки един момент да се върнат или да отидат на място от презентацията, което им е нужно, без да се налага да го търсят дълго, да прелистват страници или да търсят други книги в библиотеката. Разбира се, обучаващата презентация не може да замени учебника по математика, който е основен източник на информация, но за сметка на това разширява значително неговите възможности. Тя не може да замени и преподавателя, но ефективно подпомага преподавателската работа, като спестява ценно време и представя нагледно и атрактивно същността на математическите знания. По този начин обучаващите презентации се явяват допълнение към учебния процес, с чиято помощ обучението по математика е по-ефективно и стимулира интереса на студентите.

Един от най-съществените компоненти на обучаващата презентация е така наречената „анимация“ или ефектите, които могат да се прилагат върху обектите в нея. Именно тези ефекти правят възможно представянето на процесите в математиката в движение – те водят до пресъздаване, което не може да се осъществи чрез друго дидактическо средство, освен филма, който от своя страна също може да се включи като компонент на презентацията, за да обогати съдържанието й. Благодарение на приложените ефекти върху картини, текст, схеми, или други средства на предметно-образната или условно-изобразителната нагледност се осигурява пресъздаване на математическото явление или процес в пълната му динамика и логическа последователност. Характерната анимация е и факторът, който отличава обучаващите компютърни презентации от стандартната класическа презентация, създадена на Power Point или сходна програма. Класическата презентация представлява презентация с информативен характер, в която статично са изложени определени данни или факти, и дори да е обогатена със снимков материал и да е снабдена с определени ефекти, нейната същност не е да пресъздава процеси или явления, а да представи по атрактивен начин определена информация. За разлика от нея, в обучаващата презентация има не само представена по креативен начин текстова или илюстративна информация, която освен това е обработена дидактично, в нея има и обекти, върху които са зададени такива ефекти, че всеки математически процес да бъде пресъздаден посредством тях в цялата му същност, динамично, логически и последователно.

Описание на продукта

Обучаващата мултимедийна презентация на тема „Избрани въпроси от математиката“ е разработена чрез приложението PowerPoint от софтуерния пакет на Microsoft за Windows – MS Office. Тъй като презентацията обхваща математическо съдържание, включващо голям обем от информация, то тя е създадена чрез три главни модула (три отделни математически теми), всеки от които с прикачени по-малки модули, наречени ‘подпрезентации’. Това означава, че всеки главен модул съдържа основната информация по темата и определен брой по-малки презентации, в които се включват допълнителни материали като задачи, упътвания, илюстрации и други, като между всички тях има връзка. По този начин се осигурява по-бързо боравене с презентацията (заема се по-малка част от оперативната памет на компютъра) и разделеният на модули учебен материал води по-лесно то му усвояване. Обучаващият продукт съдържа въвеждаща презентация, която дава възможност да се премине по избор към всяка от три основни модула-презентации, всяка от които със своите прикачени подпрезентации. Трите основни презентации разглеждат темите: „Математическа логика и нейната физическа интерпретация“, „Аритметични преобразувания“ и „Линейни уравнения. Систе-

ми линейни уравнения. Метод на везните“. Горепосочените теми са избани от учебната програма по дисциплината математика, която Здравко Лалчев води във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Климент Охридски“. Първият модул от презентацията, в който са представени аритметичните преобразувания, се състои от тридесет слайда, в които са разгледани подробно основните видове аритметични преобразувания, моделирането на аритметичните преобразувания и уравнения, както и методът на инверсия, чрез който се решават задачи. Във всяка от шестте прикачени подпрезентации се разглежда по една задача – задава се условието ѝ, след което се решава чрез инверсионния метод. Вторият модул, разглеждащ математическата логика се състои от петдесет и шест слайда, в които се обяснява смисълът на логическите понятия, като нагледно се демонстрират физическите модели на логическите съждения, представени посредством електрическите вериги и по-специално, чрез съответната анимация се създава представа за преминаването на електричеството през отделните електрически прекъсвачи и изходния резултат според конкретния случай. Към този модул са прикачени чрез хипервръзки и седем задачи, представени в подпрезентации. Третият модул – Линейни уравнения. Системи линейни уравнения. Метод на везните“ представя в тридесет и пет слайда видовете линейни уравнения, както и начина им на решаване по метода на везните, като за целта са решени нагледно осем задачи, разгледани в подпрезентации. С помощта на анимация и в трите модула се постига представяне на математическите процеси в движение, по-атрактивно и нагледно изложение на математическото съдържание и ефективно подпомагане на преподавателя по математика по време на лекциите и семинарните упражнения. Презентацията „Избрани въпроси от математиката“ може да се използва както самостоятелно, на отделни работни места за самоподготовка на студентите, така и в помощ на лекционния курс за колективно наблюдение с помощта на проектор. В първия случай могат да се прилагат навигационните елементи от презентацията и обучаемият самостоятелно да определя своя темп на работа. Това се подпомага и от модулната структура на представяне на учебното съдържание, което може да бъде обособено в самостоятелни части.

Почти всички слайдове от обучаващата презентация са снабдени с навигационни бутони, като изключение правят заглавният и съдържателният слайд, тъй като последният сам по себе си е хипертекстово меню. В останалите слайдове има бутони за продължаване напред, връщане назад и бутон „Home“, който връща към слайда със съдържанието. Текстът в цялата презентация е анимиран по идентичен начин, чрез входящия ефект „Wipe“ с посока отляво надясно, като всички думи се появяват последователно заедно в бързо темпо (т.е. избраната скорост на ефектите е Fast). Изборът на този ефект е определен от това, че той най-много се доближава до изписването на текста на ръка – думите се появяват последователно отляво надясно, по начин, по който окото е свикнало да ги следи. Така се предполага и по-лесно и бързо усвояване на текста от обучаемите. Изходящи ефекти не са предвидени, тъй като характерът на лекциите като форма на обучение предполага записване на определена информация от студентите, като темпото на това записване е различно за всеки студент. Затова информацията, която остава на дисплея е нужна за студентите, които пишат или усвояват по-бавно знанията. Поради същата причина, преминаването от един слайд в следващ също става ръчно, като към него е приложен ефектът „Fade Smoothly“. Накратко ще бъдат разгледани конкретните модули на презентацията.

Модул „Аритметични преобразувания“

Модулът „Аритметични преобразувания“ стартира със заглавен слайд, в който се представя темата и чрез хипервръзка може да се разгледа информацията за продукта. Следващият слайд разкрива съдържанието на презентацията, съставено от осем отделни глави, като към всяка от тях може да се премине по избор или последователно. Съдържанието е представено чрез хипервръзки към съответните части от презентацията. Първата глава, следваща страницата със съдържанието, представлява уводна част, в която с няколко думи студентите са въвеждат в новата тема. След нея се преминава към втората глава – „Видове аритметични преобразувания“. Тази глава е разделена на три части – в първата се разглеждат адитивните пробразувания, във втората мултипликативните, а в третата е представен случаят еквивалентност. Първият слайд от нея изобразява три цветни фигури, представляващи хиперлинкове към отделните части, като в текстово поле в тях са записани видовете преобразувания. По този начин преподавателят има възможност сам да избере с кой от видовете преобразувания да започне. Преобразуванията се разглеждат посредством множества от числа с определена релация, която се търси. Изобразяването на множествата и стойностите в тях

е анимирано с помощта на изображение на молив, който „излиза“ от кутия за моливи *(вж. Схема 1)*, като „рисува“ множеството, елементите му и стрелките, обозначаващи релацията между тях *(вж. Схеми 2 и 3)*. За движението на молива са използвани анимиращи ефекти на произволно рисуване, а фигурите на множествата и стрелките са от менюто за форми на PowerPoint.

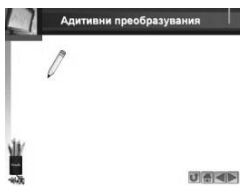


Схема 1

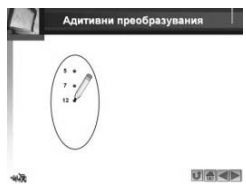


Схема 2

Схема 3

След показването на всички компоненти, над двете множества се появява въпросителен знак, който показва, че се търси релацията между числата *(вж. Схема 4)*. Отговорът се появява при избор от презентиращия, чрез натискане на левия бутон на мишката, за да не се дава на студентите на готово, а те да имат необходимото време сами да открият релацията. След като това стане, презентиращият показва отговора, като през това време моливът изчезва, за да не разсейва вниманието, и започва проверка дали това е търсената релация. Проверката представлява последователно уголемяване и промяна на цвета на числата, с които се извършва пресмятането, така че да се проследи верността му (в случая първо се уголемява 5 от лявото множество, след което релацията +11 и накрая 16 от дясното множество, което доказва, че +11 е вярната релация). Аналогично се постъпва и с останалите числа, след което в долната част на слайда се появява текстови елемент, на който е написано каква по вид е релацията *(вж. Схеми 5, 6)*.

Схема 4

Схема 5

Схема 6

По същия начин са представени и преобразуванията от останалите части на втората глава, като ефектите са автоматизирани на местата, където се изисква последователност и са оставени за избор на презентиращия там, където ще е нужно време, за да даде преподавателят нужните обяснения и да направи допълнителни бележки, или пък студентите да имат възможност да помислят или отговорят на въпрос. Следващата трета глава разглежда моделирането на аритметичните преобразувания. Тя също се разделя на три части, като тук се представят моделирането както на адитивните и мултипликативни преобразувания, така и на експоненциалните преобразувания. Последните не се включват в предишните части, тъй като представянето им е по-скоро информативно и се вписва по-добре в табличното презентиране, каквото е присъщо на тази глава. В трите части се използват таблици с параметрите наименование, означение, израз и модел на конкретното преобразуване. Математическите символи и операции са въведени от математическия редактор към офис-приложението – Microsoft Equation 3.0. Те се появяват последователно при избор на преподавателя, за да може той да изяснява всеки отделен момент. Самото моделиране на преобразуванията представлява последователно появяване на два малки квадрата, като във вторият от тях е поставена конкретната релация. В следващите няколко глави се разглеждат моделирането на композициите на преобразувания, моделирането на елементарните и съставните аритметични уравнения, като тези глави са представени таблично и аналогично на предишните части. Правите и обратни преобразувания са представени таблично в седма глава по такъв начин, че да се открои противопоставянето им – появяват се срещуположно. В последната осма глава, методът на инверсията е разгледан с няколко таблични примера така, че да бъде достатъчно изяснен, за да се пристъпи към решаване на задачи чрез него от студентите. Предпоследният слайд на презентацията представлява страница с цветни фигури *(вж. Схема 7)*, които са хиперлинкове към отделните шест подпрезентации, всяка от които решава по една задача. Моливът, познат от предишните глави на обучаващата презен-

тация се появява в средата на елипсовидните фигури – хиперлинкове, като веднага след появяването си започва да се върти, провокирайки да се направи избор на задача. По същия начин са представени и слайдовете със задачи на другите модули от презентацията. Задачите са представени в подпрезентации, като се решени в аналогичен дизайн и се състоят от три или четири слайда, като са степенувани по трудност. Първият слайд на всички задачи е заглавен, като освен поредния номер на задачата на него се появява и познатият ни вече молив, анимиран така, че да се върти, за да се повтори елементът на слайда от основната презентация, като по този начин се демонстрира връзката между основната презентация и подпрезентациите *(вж. Схема 8)*, като този елемент и начин на представяне са запазени и в другите модули. Следващият изцяло текстови слайд представлява заданието на задачата. Останалите един или два слайда представят динамично (чрез анимации) или статично (чрез таблици) решението на задачата. Решенията на задачите се извършват чрез метода на инверсия, т.е. на екрана се появяват последователно квадрати и стрелки, означаващи релациите *(вж. Схема 9)*. Когато релацията се знае предварително, тя се изписва, в противен случай се поставя въпросителен знак, който изчезва в последствие, когато по време на решаването се установи отговорът. Появяването на квадратите и стрелките става чрез походящи входящи ефекти („Strips“ с посока надясно или наляво според това дали релацията е права или обратна и „Wedge“ за квадратите) така, че да изглежда като изписването им на ръка. Когато се появят всички прави релации, започва появяването на обратните такива *(вж. Схема 10)* и съответно попълването на квадратите, като всяко действие се командва от презентиращия, за да може задачата наистина да се решава от обучаемите своевременно, а не да им се дава готовото решение.

Схема 7

Схема 8

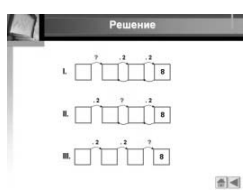


Схема 9

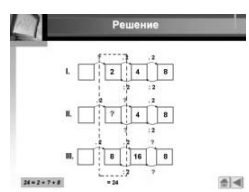


Схема 10

Модул „Математическа логика и нейната физическа интерпретация“

След заглавния слайд на модула се разкрива съдържанието му, съставено от тринадесет отделни глави. Към всяка от тях се преминава по избор или последователно. Името на всяка от главите представлява хиперлинк към съответната част от презентацията, в която от своя страна има линк за връщане към съдържанието или за продължаване напред. След първата уводна част се преминава към понятието ‘съждение’, което представлява втората глава. Всеки пример или абзац от съдържанието на определянето на понятието е анимиран, така че да излиза последователно при представяне на презентацията, за да може едновременно с презентирането да се дават обяснения и допълнителни забележки от представящия. Аналогично е постъпено и със следващите глави, а именно – „Верностна стойност на съждението“ и „Операции със съждения“. В петата глава „Отношения на съжденията“ верностните стойности на операциите със съждения се проследяват в таблица, която е анимирана така, че стойностите в отделните колони в нея да се появяват последователно при поискване от представящия. Стойносите в таблицата и верността им са доказани от инж. Джон Атанасов чрез схеми на електрически вериги. В настоящата презентация са разгледани доказателствата само на някои операции със съждения, а именно конюнкция и дизюнкция. При представянето на доказателствата на конюнкцията се доказват четирите случая на конюнкция между съжденията p и q, като всеки от тях е разгледан на отделен слайд, съдържащ физическия модел на съждението, т.е. конкретната схема на електрическа верига, доказваща изхода на съответната операция. В тези случаи, прекъсвачите на електрическата верига са представени чрез последователно свързване. Всяка от схемите се появява с натискането на левия бутон на мишката от презентиращия, за да може да се синхронизира с говора му. След като схемата вече е излязла *(вж. Схема 11)*, отново чрез натискане на мишката последователно се появяват положенията на прекъсвачите за съответния случай, както и техните верностни стойности *(вж. Схема 12)*. Следващото натискане на левия бутон на мишката води до ‘пускане’ на електричеството, което представлява последователна анимация на линии (сини и червени) през схемата, които преминават през прекъсвачите (чрез ефекта „Strips“) и стигат до консуматора на електричество (когато резултатът от операцията е с верностна стойност 1), в слу-

чая електрическа крушка, която започва да свети при достигането на електричеството до нея и да издава звук от електрическо напрежение *(вж. Схема 13 и 14)*.

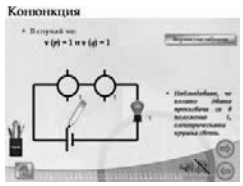


Схема 11

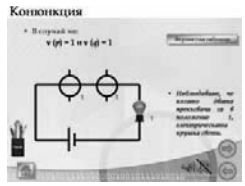


Схема 12

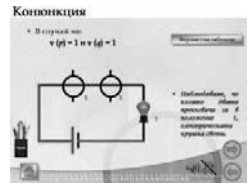


Схема 13

Когато резултатът от операцията е с верностна стойност 0, електричеството не достига до електрическата крушка и линиите, стигайки до прекъсвача, през който не могат да преминат се връщат обратно *(вж. Схема 15)*. Аналогично са представени и доказателствата на резултатите от операцията дизюнкция, като разликата е, че там свързването на прекъсвачите в електрическата верига е паралелно *(вж. Схема 16)*.

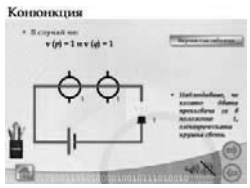


Схема 14

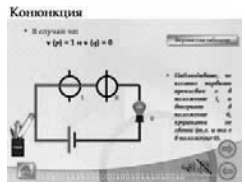


Схема 15

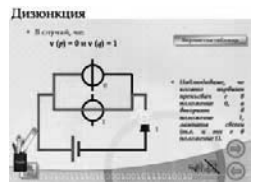


Схема 16

След представянето на различните случаи на конюнкция и дизюнкция следват главите за съждителните изрази, техните свойства и законите, на които се подчиняват. Те са представени аналогично на първите глави, т.е. всеки съществен момент се появява при поискване от презентиращия. В слайдовете със свойствата и законите има бутони за линк към тяхното доказателство. Доказателствата представляват таблично представяне на съответните логически изрази и компонентите им. Съдържанието на всяка от колоните в таблиците се появяват последователно от горе надолу чрез натискане на левия бутон на мишката.

Някои от съждителните изрази са представени чрез схеми на електрически вериги по начина, по който са представени и доказателствата на конюнкцията и дизюнкцията *(вж. схеми 17 и 18)*. Анимирането е аналогично на предишните електрически вериги. В края на презентацията има слайд, който дава възможност да се избере от седемте задачи, представени в подпрезентации. Някои слайдове от задачите са представени в схеми 19 и 20.

Модул „Линейни уравнения. Системи линейни уравнения. Метод на везните“

Схема 17

Схема 18

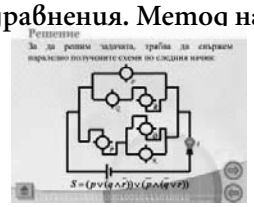


Схема 19

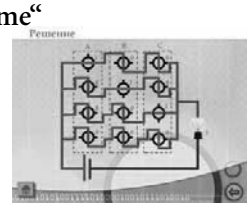


Схема 20

В модула „Линейни уравнения. Системи линейни уравнения. Метод на везните“ се разглеждат последователно операциите събиране, изваждане, умножение и деление с естествени числа, релациите ‘по-малко’, ‘по-голямо’ и ‘равно’, линейните уравнения, както и системите линейни уравнения, като се представя тяхното решаване по метода на везните. Всички тези теми са представени в съдържанието, което дава възможност да се достигне до съответните слайдове чрез хипервръзки. Операциите и релациите са представени чрез използване на везни и плодове, за да се постигне максимална нагледност. Изображението на везните се въвежда на слайда като едновременно с него в дясната част се появява купа с плодове, от която избраните за съответното представяне плодове, чрез ефектите на анимация от групата „Motion paths“, се позиционират на везните (*вж. Схема 21*), които ги ‘измерват’ – везната се разклаща чрез подчертаващия ефект „Teeter“ и след това заема определената позиция, която показва дали количествата са равни или не (*вж. Схеми 22 и 23*).

Схема 21

Схема 22

Схема 23

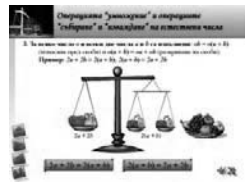


Схема 24

Фазите на поставяне на плодовете и измерване не са автоматизирани, а се контролират от презентиращия. След всяко от действията, под везните се появяват текстови кутии, решени в дизайна на презентацията, в които са изписани алгебричните изрази, отговарящи на релацията или операцията. Аналогично са изобразени всички операции и релации, като в някои слайдове голямата купа с плодове се заменя от две купи с плодове, които се измерват на везните, за да се изрази цялост, от която се изважда (в случаите с изваждане), а в други се използват помощни елементи, като нож, който разрязва плодовете, за да се получи деление. В други случаи везните са съставени от единични везни от едната страна и двойни от другата, за да се представят нагледно случаи от типа $2a + 2b = 2(a + b)$, в които $2a + 2b$, т.е. сборът от две ябълки и две круши, се поставя в единичните везни, а $2(a + b)$, т.е. сборът от една круша и една ябълка се позиционира във всяка от двойните везни (*вж. Схема 24*). След разглеждането на възможните операции и релации се представят линейните уравнения и системите линейни уравнения, като е включена и по една задача, решена по метода на везните. Решенията са представени на по два слайда, като първият е с таблично решение по метода на везните, а вторият е онагледен чрез гореописаните везни. Следва слайдът за избор от осем, степенувани по трудност задачи, които са изложени в подпрезентации, аналогично на предишните модули.

Заключение

Обучаващата мултимедийна презентация „Избрани въпроси от математиката“ е съвременно дидактическо средство, което подпомага ефективно и двете страни на обучението, т.е. самото учене и възприемане на студентите-педагози от една страна, и работата на преподавателя от друга. Чрез поставените ефекти на анимация се дава възможност на обучаемите да се запознаят отблизо с различни математически понятия и процеси нагледно и в движение, както и с методите за решаване на задачи, свързани с тях. Обучаващата презентация с изложеното в трите модула математическото съдържание, дава много добра нагледна опора и представя всички математически елементи в движение, като осигурява пресъздаването на математическите процеси и явления. Тъй като учебният материал се усвоява чрез максимален брой сетива, презентацията се оказва дидактическо средство, което допълва и усъвършенства процеса на обучение по математика, като помага на бъдещите начални учители да придобият трайни знания и умения по предмета.

Литература

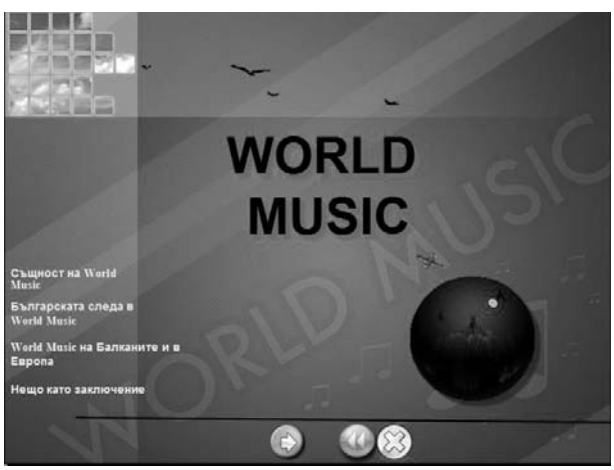
1. Лалчев, З., Математика – книга първа, София, издателство „Веда словена – ЖГ“, 1995.
2. Лалчев, З., Математика в задачи и методи – книга първа и книга втора, София, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2009
3. Лалчев, З., Л. Алексиева, Обучаваща компютърна мултимедийна презентация по математика на тема математическа логика и нейната физическа интерпретация за студенти-педагози, Доклади от конференция „Приемственост и перспективи в развитието на педагогическата теория и практика“, София, издателство „Веда словена – ЖГ“, 2007.
4. Лалчев, З., Л. Алексиева, Обучаваща компютърна мултимедийна презентация по математика на тема математическа „Аритметични преобразувания“ за студенти-педагози, Доклади от научна конференция „120 години Софийски университет „Св. Климент Охридски“ и развитие на педагогическата наука“, София, издателство „Веда словена – ЖГ“, 2008.
5. Лалчев, З., М. Върбанова, Преподаване или пресъздаване на математиката в обучението на студентите-педагози, Доклади от конференция „Приемственост и перспективи в развитието на педагогическата теория и практика“, София, издателство „Веда словена – ЖГ“, 2007.
6. Тодоров, Ю., Аудиовизуални и информационни технологии в образованието, София, издателство „Веда словена – ЖГ“, 2004.

WORLD MUSIC

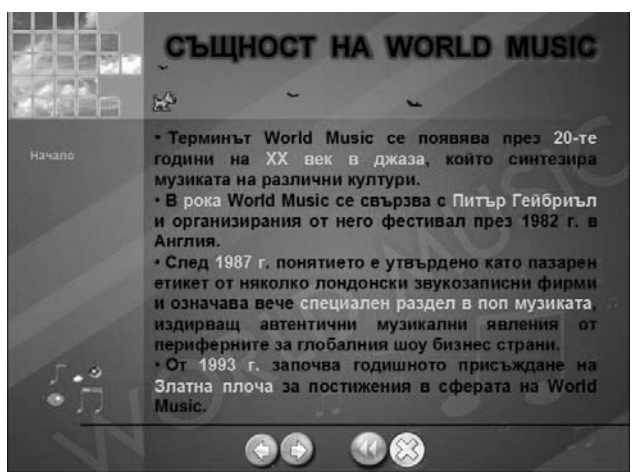
Любомира Георгиева Христова,
ОУ „Екзарх Антим I“, гр. Пловдив

Статията описва реализирана учебна практика – работа по авторски проект на тема „World music“. Проектът представлява обобщение и надграждане с ИКТ умения на знанията получени в част от часовете по музика – Стилове в поп музика, Стилове в рок музиката, Джаз, Българската поп, рок и джаз музика – представители. Реализира се в самия край на учебната година и добре уплътнява последните часове със задачи, интересни за учениците. Дава възможност за допълнителна изява и за стимулиране на получените в работата добри резултати. Позволява да се тренират у учениците умения за презентиране на създаден от тях продукт, както и умения да оформят всички подадени материали в завършен и цялостен проект, готов веднага да бъде използван в класната стая.

Проектът обхваща учебно съдържание по **музика за 7 клас.** Предвидената информация е достъпна за възрастта на учениците, обезпечена е с богат снимков и звучащ материал и с възможност за разпечатване и оформяне на табла по темата.



Фигура 1 Начало на проекта



Фигура 2 Проект

Този проект е използван в часовете по музика – 7 клас. Подходящ е и за самоподготовка.

След като първоначално учениците бяха запознати със същността на понятието World music и със значението му за българската музика и изпълнители, учениците от 7 клас се разделиха в екипи от по двама, за да подготвят необходимите по темата материали – текст, снимки и музика.

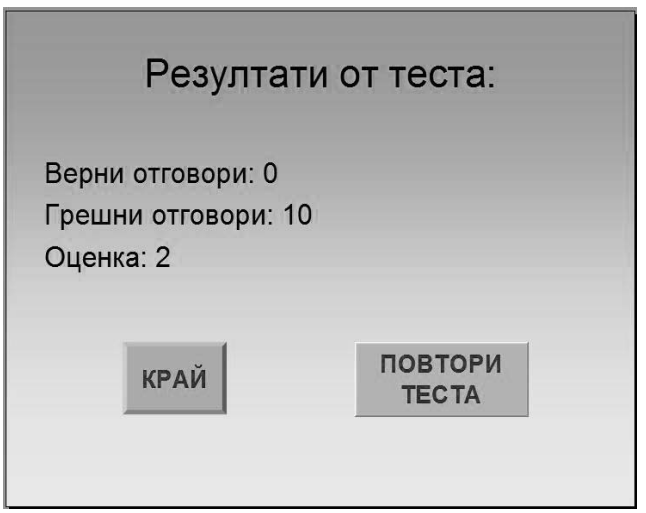
За оформяне на текстовата информация учениците използваха Microsoft Word. Това беше **първата стъпка** в реализиране на проекта ни.

Втората стъпка беше да обединим в един проект всички събрани от учениците материали. Проектът да бъде мултимедийно представен – текст, снимки и музика по атрактивен начин да представят темата пред учениците. За тази цел избрахме програмата PowerPoint. Създадохме удобна навигация обезпечена с хиперлинкове. Има и втори тип навигация – с бутони, в долната част на слайдовете. Това прави придвижването в проекта изключително лесно и удобно. И в този етап от работата ни не липсваха желаещи. Отново екип от двама ученика се зае да реализира не леката задача. Откроихме интересната и любопитна информация с друг цвят. Всеки екип определи кое според него е най-любопитно и важно в представената от него информация и предложи примерни въпроси за теста.

Третата стъпка беше изработването на теста – в два варианта – чрез Microsoft Word и чрез PowerPoint, с възможностите на вградения в нея Visual Basic. В този етап от реализирането на проекта работиха двама от най-изявените ученици от училището в областта на информационните технологии – участници в националната олимпиада по ИТ 2009 и 2010 г. Тествахме проекта в часа по Музика с трите седми класа в нашето училище и отстранихме някои грешки. В теста включихме въпро-

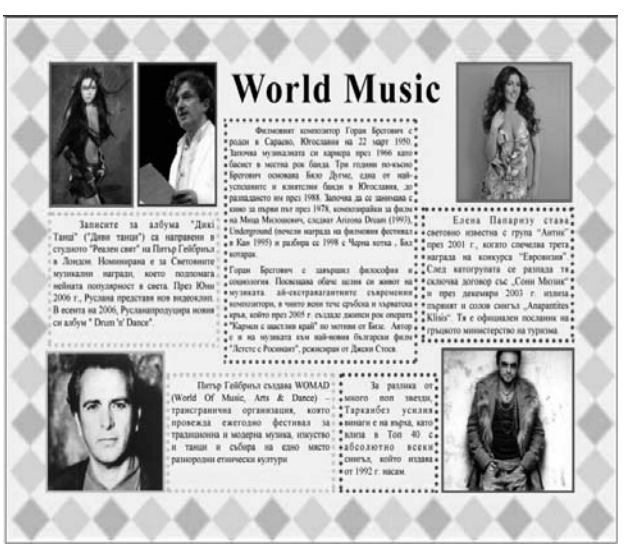
си зададени по разнообразен и в същото време типични за предемета музика въпроси – отгатване на музика, разпознаване от снимка, текстови въпроси. Теста преброява верните и грешни отговори и изписва оценка с думи и с цифри.

Фигура 3 Тест PowerPoint



Фигура 4 Тест PowerPoint

Четвърта стъпка – обобщенията по темата. Използвахме Microsoft Publisher – програма, която по принцип не влиза в програмите за обучение по ИТ V–VIII клас. Седмокласниците работиха разделени на групи. Всяка от групите избира между „World music“ и „Българската следа в World music“.



Фигура 5 Обобщение Publisher

Фигура 6 Обобщение Publisher

Работата по тези обобщения започна в часа по Информационни технологии, а оформянето на детайлите и избора на „най-сполучлив“ проект продължи и със размяна на файлове по електронната поща и скайпа.

В проекта акцентирахме на:

- същността на понятието „световна музика“ ;
- интереса към българския фолклор;
- световноизвестните български представители;
- някои утвърдени чужди музиканти;
- оставяме възможност за непрекъснато разширяване и допълване на темата от всеки клас и ученик, който има отношение към този музикален стил.

Графично обобщение по материала всеки може да види и разпечата от бутона:

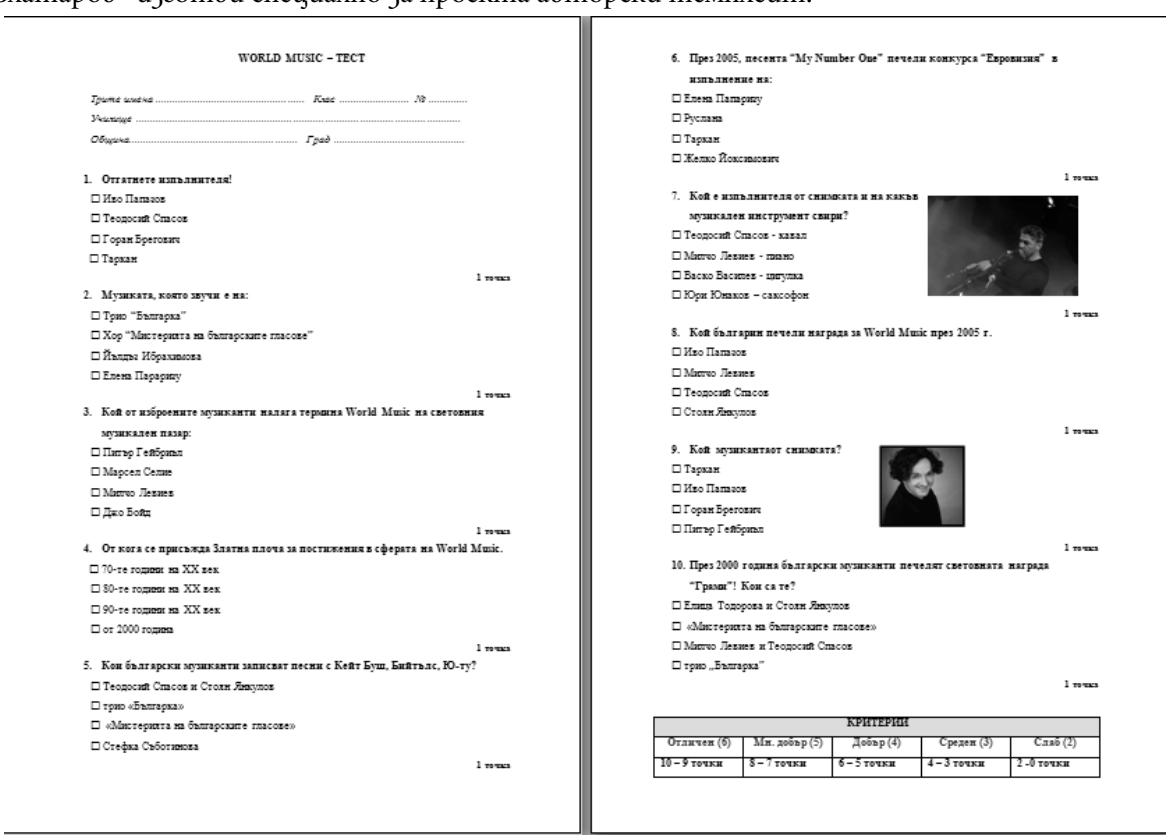
Предложеното заключение е изказаното мнение на едно момиче от 11 клас, което ни дава възможност да помислим, да се съгласим или не с нея, да проведем дискусия – и ако часовете по музика вече не достигат, защото е края на учебната година, защо да не използваме и Час на класа.

Пета стъпка – събрахме всички създадени по темата материали и ги записахме с възможностите на Package for CD на програмата PowerPoint, за да сме сигурни, че препратките и музиката от проекта ще вървят на всички компютри. Тук отново заедно с учителя работиха учениците от последния екип.

Всички файлове – музика, тестове и обобщения се намират в **nanka World music**. Проектът се стартира стандартно от файла: **world music.pps**

Заключение: Този проект е подходящ за използване в часовете по музика. По-специалното му приложение, подробно и цялостно е възможно в ЗИП – Музика, както и за самоподготовка на учениците вкъщи. Усъвършенства уменията на учениците по отношение на работа с информация и работа по проект. Създава умения за работа в екип и презентиране на измърцената работа.

Навигацията е лесна и интуитивна. Учениците се справят много добре, ориентират се бързо, добавят своите предложения към проекта. Включените в проекта материали са презентирани от различни ученици. Работата им беше под формата на работа по проект – да издирят и представят пред класа информация, снимки, музика по темата. Събраните материали структурирахме в тази мултимедийна презентация, а ученикът от 12 клас Кристиян Сребринов Сребрев от СОУ „Прф. д-р. Асен Златаров“ изготви специално за проекта авторски темплейт.



WORLD MUSIC – ТЕСТ

Трите имена ..... *Клас* ..... *№* .....

Училище .....

Община..... *Град* .....

1. **Отгатнете изпълнителя!**
   - ☐ Иво Папазов
   - ☐ Теодосий Спасов
   - ☐ Горан Брегович
   - ☐ Таркан

1 точка

2. **Музиката, която звучи е на:**
   - ☐ Трио "Българка"
   - ☐ Хор "Мистерията на българските гласове"
   - ☐ Йълдъз Ибрахимова
   - ☐ Елена Парарину

1 точка

3. **Кой от изброените музиканти налага термина World Music на световния музикален пазар:**
   - ☐ Питър Гейбриъл
   - ☐ Марсел Селие
   - ☐ Митчо Лекиев
   - ☐ Джо Бойд

1 точка

4. **От кога се присъжда Златна плоча за постижения в сферата на World Music.**
   - ☐ 70-те години на XX век
   - ☐ 80-те години на XX век
   - ☐ 90-те години на XX век
   - ☐ от 2000 година

1 точка

5. **Кои български музиканти записват песни с Кейт Буш, Бийтълс, Ю-ту?**
   - ☐ Теодосий Спасов и Стоян Янкулов
   - ☐ трио «Българка»
   - ☐ «Мистерията на българските гласове»
   - ☐ Стефка Съботинова

1 точка

6. **През 2005, песента "My Number One" печели конкурса "Евровизия" в изпълнение на:**
   - ☐ Елена Папарину
   - ☐ Руслана
   - ☐ Таркан
   - ☐ Желко Йоксимович

1 точка

7. **Кой е изпълнителя от снимката и на какъв музикален инструмент свири?**
   - ☐ Теодосий Спасов - кавал
   - ☐ Митчо Лекиев - пиано
   - ☐ Васко Василев - цигулка
   - ☐ Юри Юнаков – саксофон

1 точка

8. **Кой българи печели награда за World Music през 2005 г.**
   - ☐ Иво Папазов
   - ☐ Митчо Лекиев
   - ☐ Теодосий Спасов
   - ☐ Стоян Янкулов

1 точка

9. **Кой музикантът снимката?**
   - ☐ Таркан
   - ☐ Иво Папазов
   - ☐ Горан Брегович
   - ☐ Питър Гейбриъл

1 точка

10. **През 2000 година български музиканти печелят световната награда "Грами"! Кои са те?**
    - ☐ Елица Тодорова и Стоян Янкулов
    - ☐ «Мистерията на българските гласове»
    - ☐ Митчо Лекиев и Теодосий Спасов
    - ☐ трио „Българка"

1 точка

КРИТЕРИИ				
Отличен (6)	Мн. добър (5)	Добър (4)	Среден (3)	Слаб (2)
10 – 9 точки	8 – 7 точки	6 – 5 точки	4 – 3 точки	2 -0 точки

Фигура 7 Тест Word вариант

Литература:

1. Георгиева Стефанка и колектив, „Просвета“, Музика за 9. клас
2. Гайтанджиев Генчо и екип, „Булвест“, Музика за 9. клас
3. Стоянова Галина, В. Манолева и Ю. Близнакова, „Анубис“, Музика за 7. клас
4. Минчева Пенка и колектив, „Просвета“, Музика за 7. клас

Музика:

1. Гайтанджиев Генчо и колектив, Учебни дискове „Булвест“, Музика за 9. клас
2. Стоянова Галина, В. Манолева и Ю. Близнакова, Учебни дискове „Анубис“, Музика за 7. клас

Интернет ресурси:
1. www.znam.bg
2. www.wikipedia.org

РАБОТИЛНИЦАТА ЗА ИЗКУСТВО – ЕДНА РЕАЛНА ВЪЗМОЖНОСТ ЗА ТВОРЧЕСКОТО РАЗВИТИЕ НА ДЕЦАТА (В ПОМОЩ НА УЧИЛИЩЕТО ИЛИ НЕГОВА АЛТЕРНАТИВА)

Люба Златкова, Валя Андонова
ШУ „Епископ Константин Преславски", Педагогически факултет

Работилница за изкуство е сдружение между университетски преподавател и студенти от специалност Педагогика на обучението по музика (ПОМ), създадено с цел да се работи с деца от начална училищна възраст и V и VI клас в тяхното свободно време. Насоките за работа са две. Първата е реализиране от студенти на музикални представления, наречени лектории по определена тема и изнасянето им пред деца, като децата вземат активно участие. Втората насока е свързана с проучване интереса на децата в различни области на изкуството и сформирането на малки групи деца (на принципа на ателиетата), ръководени от студенти. Ефектът се търси в развитие на креативността у децата, създаване умения за решаване на проблеми в различни ситуации, развитие на мисленето и не на последно място работа в екип. По този начин се намалява агресията и страха у децата, създават се мислещи и активни хора, уверени и щастливи от постигнатото.

Детството е периодът, в който се формират основите на човешката ценностна система. Създават се моделите на поведение на бъдещата личност, залагат се качествата на социалния междуличностен контакт. Детето получава информация за живота посредством контактите си с възрастните, чрез играта с връстници, чрез досега си със света на изкуството. Моделите на поведение и отношенията в семейството създават собствените му модели на поведение, които пряко резонират в поведенческата роля, която детето заема при контакта му със съответната детска група.

Формалните и неформални групи имат своя йерархия, която се състои от хора (деца) с различни личностни качества. В зависимост от големината на групата, тя може да има един или двама, а понякога и повече силни и доминиращи личности, които се стремят да подчинят останалите на своята воля и желанията си. Колкото по-голяма е групата, толкова по-голяма е и възможността за конфликти между личностите с доминиращи качества, което от своя страна води до натрупване на емоционално напрежение и сблъсък на интереси. Групите с по-малък състав – от 5 до 7–8 деца по-рядко стават обект на вътрешни сблъсъци и агресия. В тях вътрешната йерархия е ясна и диференцирана.

За развитието и създаването на емоционално благополучие в детските групи един от най-важните фактори е изкуството. Самото то допринася в най-голяма степен за духовното развитие на бъдещия човек. В това отношение стремежът на обществото трябва да бъде насочен към творческото развитие на детето, към създаването на естетически критерии за красивото и грозното в живота и чрез изкуството.

„Работилница за изкуство" е сдружение между университетски преподавател и студенти от специалност ПОМ, създадено с цел да се работи с деца от начална училищна възраст и V и VI клас. Чрез нея се предлага създаване на възможност за занимание на децата с изкуство по избор в свободното им време. Работилницата *не е* алтернатива на участието им в извънурочни форми на работа в училище или школи по изкуствата. Вместо това тя има за цел всяко училище да има клубове или ателиета по интереси, свързани с изкуствата, в които да се създава собствен продукт и да се развива креативността на отделното дете.

Формите на работа, които се предлагат са :

а) индивидуална работа с деца с различни потребности;

б) музикално-сценични ателиета (група деца – до 7 и един ръководител);

в) музикални лектории;

Тези форми са ориентирани към свободното време на децата и е добре да се реализират в условията на кабинет или училищна стая в училището, в което учи детето.

В оптимален вариант всяко училище, поддържащо проекта може да има 3 такива *клуба*:

1) музика – създаване на песен, танц, ДМИ и др.;

2) пластика и приложни изкуства – декори, костюми, аксесоари и др.;

3) сценичен – сценарии и проекти за празници и представления.

Третото ателие на практика обобщава създаденото в останалите две и създава цялостен продукт, който да има сценична реализация.

Насоките за работа в настоящия период са две. Първата е реализиране на музикални представления, наречени *лектории* от студенти по определена тема и изнасянето им пред деца, като децата вземат активно участие, забавляват се и научават нови неща за музикалното изкуство, възприемайки жива музика в концертна зала. Информацията, която децата усвояват е поднесена по достъпен за тях начин и с помощта на различни нагледни материали.

Музикалните лектории са форма на работа, в която със средствата на концерта се обогатяват знанията на децата за изкуството. Музикалната лектория е действен процес, в който вземат участие всички присъстващи. Децата-зрители заедно с водещите се превръщат в участници в представлението. Този тип лектории може да прерастне в комбиниран спектакъл, който да бъде представен пред друга детска група, дом за деца, родители, свободна публика или др. подобни.

Втората насока е свързана с проучване интереса на децата в различни области на изкуството. Децата, които имат желание да рисуват, апликират, създават маски и костюми, да правят сами детски музикални инструменти или да създават стихове и музика по определена тема или да „рисуват“ с музика определен приказен персонаж се отделят на малки групи (на принципа на ателиетата). В тези, образно казано „работилници“ те се превръщат в „композитори“, „художници“, „писатели“, „артисти“. С децата се работи както групово, така и индивидуално.

Работата на групите в едно училище е обединена от обща тема, която предварително се избира от децата и в зависимост от техните интереси задачите се разпределят и координират. Всяка от групите се ръководи от студент, който насочва и консултира. Той трябва да притежава съответните знания и умения за ръководене на такова ателие.

Идеята е децата сами да създадат, да изнесат един музикално-сценичен спектакъл, в който всичките му компоненти да са изработени и сътворени лично от децата, с помощта и активните насоки, давани дискретно от ръководителите на ателиетата.

Работата в такива групи е наситена с много емоции. Там децата не отиват с нагласата, че ще учат, а че ще творят, което осигурява само по себе си непреднамерено усвояване, положителни преживявания. Под формата на игра и забавление те научават много за различните изкуства и най-вече за музикалното. Тази форма на работа осигурява възможност на децата, участвайки в процеса на работа, да разкриват своите музикални и художествени възможности, като участват активно в изпълнителската, слушателската и творческата дейност. Предоставя се възможност те да се включват в лично значима за всяко дете дейност. По този начин се предоставя възможност на децата да пренесат овладени умения, навици и знания в нови условия, като са поставени в ситуации, в които могат да вземат самостоятелни решения.

Предложените форми на активно педагогическо взаимодействие между студенти и деца съдействат за развиване на креативността и нестандартното мислене, осигуряват се условия за работа в екип. Характеризират се с дискретност на педагогическото присъствие и липса на опекунство. Предоставена е свобода и се зачита позицията на детето.

В тези форми на работа са застъпени различни по характер музикални дейности– слушане, пеене, свирене, творчески задачи, които биха съдействали и за по-добрите резултати в часовете по музика.

Очакваните резултати са:

- У децата ще се изявят различни наклонности, свързани с музиката и другите изкуства.
- Участието в различни музикални и художествени дейности по желание ще даде положително отражение в междуличностните отношенията в детската група.
- Подходящите музикални занимания да съдействат за интелектуалното развитие на децата.

ЧАСЪТ ПО МУЗИКА – ТЕРАПЕВТИЧНА МУЗИКАЛНА СЕСИЯ. РОЛЯ НА КОМПЮТЪРНИТЕ МУЗИКАЛНИ ТЕХНОЛОГИИ В ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНИЯ МЕТОД НА МУЗИКАЛНО ОБУЧЕНИЕ

Калоян Кръстев
СУ „Климент Охридски", ФНПП

Главна цел на настоящия доклад е от една страна да насочи вниманието към възникналата през последните години иновативна тенденция в сферата на обучението по музика в общообразователното училище. По-специално концептуалната и практична основа за разглеждането на часа по музика като своеобразна терапевтична музикална сесия и от друга страна да акцентира върху основните аспекти по отношение употребата на мултимедийните технологии – по точно музикално базираните програми, като средство за автоматизиране на музикално – терапевтичния процес, имплементирани в приложен план чрез интердисциплинарния метод на обучение.

Обективно погледнато последните няколко години се оформиха като период на динамичен подем на музикално – изследователската мисъл. Безспорно огромно влияние върху това оказва най-вече „новаторския" холистичен стремеж към общ и единен подход към изследваните явления.От позицията на критични наблюдатели трябва да признаем обаче, че в чисто концептуален план все още има повече въпроси, отколкото дадени задоволителни отговори.

Изхождайки от закона на Мур, според когото на всеки 18 месеца информационния свят търпи качествена промяна с право можем да кажем, че в такъв период от време в чисто теоретичен план пред музикално-изследователската мисъл възникват достатъчно проблеми за решаване, което от своя страна води до съвсем не леката задача тя да бъде максимално актуална и същевременно гъвкава в тяхното разрешаване.

Този факт не прави изключение и по отношение на специфичната сфера на музикалното изкуство и най-вече концептуалната и практична основа за прилагането на музиката като терапия – и по-специално ако трябва да стесним фокуса – областта на музикалното обучение в общообразователното училище.

Възникването и естеството на проблема разглеждан тук се провокира от 3 основни фактора:

- относително затворената *структура* на музикалния час,
- *ефективността* от употребата на терапевтични музикални дейности,
- употребата на „pc" базирани технологии,

и разбира се ефективното им функциониране в единна система!

Нуждата от подобен род както дидактично, така и феноменологично изследване се поражда от редица фактори, измежду които най-важните:

- ясно изразен стремеж към съчетаването на методи, техники и похвати от областта на педагогика на обучението по музика и областта на прилагането на музиката като терапия (разбирано в общ смисъл);
- все повече автоматизираното и лесно изпълнение на процеси и дейности (в областта на изкуствата) благодарение на мултимедийните технологии;
- на последно, но не и по значение място ефективността и резултатите (най-вече в приложен план) които могат да се очакват от подобен род начинание.

В този смисъл настоящия доклад се стреми да визира главните проблеми около симбиотичността и постигането единното функциониране между основни, фундаментални за музикалната педагогика принципи и иновативните методи както от областта на музикалната терапия, така и технологично базирани.

Също така концептуално дава пример относно подобен род съчетание и практично реализиране.

Основни въпроси на които се стреми да отговори са:

- Възможно ли е в най-общ смисъл да разглеждаме структурата на провеждане на часа по музика в общообразователното училище като условие и същевременно база за реализиране на музикално терапевтична сесия?
- Музикалните дейности провеждани в часа по музика имат ли терапевтичен оттенък (на основа техните общи елементи)?

- Възможно и логично ли да търсим паралел между структурата на часа по музика и основните дейностите в музикално –терапевтичната сесия?
- В какъв аспект можем да наблюдаваме обогатяване от подобен род приемственост: музикална терапия и музикален час?
- Какво е мястото на мултимедийните технологии и по–специално музикално базираните програми в разглеждането на концепцията часът по музика – терапевтична музикална сесия и най–вече по отношение на интердисциплинарния подход?

Докладът се стреми в синтезиран вид да отговори утвърдително и положително на представените по-горе въпроси, като основният стремеж е да предложи макар и малка но отправна точка за изграждане на конструктивна рамка и основна идея за бъдеща работа в тази насока.

Проблемът е не толкова от организационно-практично естество, колкото има *концептуален* характер. С други думи очертаването и формулиране на ясна теоретична конструктивна рамка, ще ни предостави визията както и общата представа относно детайлното и качествено реализиране на тази концептуална идея.

Не е правилно обаче да се абсолютизира този ред на действие. Защо? Основно защото понякога е значително по-добре ако се базираме на конкретни приложени на практика дейности. В такъв смисъл не би било правилно да вървим от (най-общо казано) теория към практика. *Балансния* подход в този случай би следвало да бъде разумното решение.

Така например подчиняването структурирането на часа по музика (в зависимост от разбира се възрастта на учениците, степента, класа и т.н.) на утвърдените до този момент дидактични и педагогични принципи би могло да се окаже трудност по отношение имплементирането на общи за двете сфери музикални дейности (например пеене) ако не допуснем едно по-широко разглеждане на сходните елементи.

Най-естественото решение на този основен проблем е **запазването** на утвърденото структуриране и провеждане на часа по музика досега, но концентриране на вниманието към това как и по какъв най-уместен начин да се съчетае или приложи музикалната дейност, която по същността си може да има както педагогично така и същевременно терапевтично естество – например *импровизиране*, било то вербално или инструментано.

Акцентираме върху последното, защото тук затрудненията са по-скоро от теоретично естество.

Логично обаче възниква въпроса:

- Би ли било проблем разнообразяването (в смисъл разширяване вида и броя на приложените музикални дейности) на учебния процес без да излизаме от контекста и общите рамки на установената практика?

Вероятно би могло да бъде така, ако се отнесем към казуса от позицията на досегашния традиционен подход.

Трябва да признаем обаче, че също така бихме могли да третираме проблема и от позицията на **интердисциплинарния** подход. Практическия опит (макар да трябва да признаем че е значително малък) досега показва, че съвместната работа на специалисти от различни области на музикалното изкуство – и не само, а дори и от един по-общ аспект (например изобразително изкуство и т.н.) **обогатява** и издига конкретно музикалната дейност на качествено ново ниво. Този факт е виден в две основни направления:

- Общата структура на провеждане на музикалните дейности добива нов смисъл и наситеност, а не само както досега в конкретния музикално-педагогичен аспект. Например импровизацията чрез музикален инструмент или вокално е вече не просто изява на *техническите* способности на индивида, но се превръщат същевременно и в **музикален израз** на специфична (в случая чрез изкуство) **форма** на цялостно **себеизразяване**.
- Крайните резултати от изпълнението на музикални дейности в този случай следва да се разглеждат и анализират на ниво по-високо от чисто специфичния музикален смисъл. Като пример нека отново да се позовем на импровизацията. През призмата на интердисциплинарния подход музикалната импровизация би могла да бъде разглеждана не просто като *музикална дейност*, но чрез нея да се анализира личността на изпълнителя в по-широк диапазон (психологична нагласа, темперамент, въображение, себе–изразителност и т.н.) т.е. характеристики по-близки до общите способности на личността, а не толкова специфично музикалните. Следова-

телно изпълнението на музикални дейности помага и за *диагностичното* оценяване и по-широко анализране на личността на учениците.

Несъмнено подобен начин на работа е предпоставка за качествено ново ниво на работа и като цяло структурирането на работния процес в часа по музика.

Защо обаче този интердисциплинарен подход не е уставена практика, въпреки многообещаващите възможности, които дава?

Според нас проблемът е комплексен, но най-точния отговор, който можем да дадем е липсата на цялостна логично и стройно обоснована теоретична рамка, от която да се изработи методика на работа!

Нека да обърнем внимание на двата главни пораждащи го фактора

1. Концептуална теоретична основа

Недостатъчно задълбочените изследвания по отношение на това кои аспекти в частност на музикалното изкуство разглеждани в по-широк аспект имат и терапевтична насоченост/приложимост. С други думи в същността си са приоритет на музиката, но в своето проявление и възникващи от това резултати позволяват по–широка употреба, като по този начин значително се разширява конструктивния модел на организиране и провеждане на часа по музика. Това разбира се най-често биват основните музикални дейности – пеене, свирене, танцуване.

С други думи формулирането на *база за сравнение* ще ни помогне ясно да диференцираме методите си на работа и ще можем конкретно да отговорим на въпроса – извършването на една или трите основни дейности само по себе си активна чисто специфична музикална дейност ли е или *средство* за *себеизразяване* или форма позволяваща *диалогично комуникиране* – тоест като цяло дейности, които имат терапевтичен оттенък!

2. Квалификационна степен на специалиста (педагога)

Променят ли в някаква степен изискванията и начина на провеждане на часа по музика споменатите по-горе фактори. Несъмнено смятаме, че това е така, главно защото ако се базираме на логично разработена методика на работа, подчинена на **обединяване** и **съчетаване** на музикални елементи, техники и дейности, които благодарение на същността и природата си имат значение и роля извън чистно музикалния си аспект, то това несъмнено предполага участието и усилията на по-широк кръг специалисти, а не само педагог с музикални познания и способности.

Смятаме, че на практика реализирането на подобна идея ще изисква от една страна по-задълбочена колективна работа, както на специалистите, така и на самите ученици, а от друга обещава значително разширяване установените до този момент общи „стереотипи" в методологичните действия.

Защо смятаме така? Ако изходим от първоначалния проблем, който ние визирахме като произлизащ от теоретично – концептуално естество, то естествен резултат от подобен интердисциплинарен подход в практическата работа би било съчетаването на подобни, допълващи се и логично свързани различни методи, техники, похвати и т.н. от близки но не еднакви концептуални идеи от сферата на музикалното изкуство, изобразителното изкуство, драма терапията, общата психология и т.н.

Считаме, че подобен подход по естествен начин ще обогати естеството на работа в часа по музика, главно с нови идеи, реализирането на които не би било за сметка на основните принципи върху които се провежда един музикален час, а напротив ще ги допълва и подпомага.

Като пример, подкрепящ горното становище можем да посочим следната ситуация:

Една от трите основни музикални дейности – слушане на музика основно залегнала в структурата на часа по музика освен обичайната си роля – запознаване учениците с характерните черти на дадена музикална епоха, композитор или стил и т.н. би могла да изпълнява роля и на *терапевтичен агент* или с други думи да бъде средство за постигане на терапевтични резултати извън музикалния контекст. Тоест поставянето на задача на учениците *свободно и активно да интерпретират* вътрешните си реакции от слушаната музикална творба **провокира** от една страна познавателното внимание, а от друга и то в по-силна степен предоставя тяхното цялостно себеизразяване.

Последното би могло да стане, чрез различни форми – словесен коментар, писмено есе, изиграване на сценка т.е. *дейности*, които в достатъчна степен провокират **творческото** себеизразяване**,** което при пълна свобода на действие считаме, ще има широка обхват на проявление.

Не бива обаче да забравяме, също така и факта, че освен тези активни действия на участниците в сесията (учениците) процеса на творческо себеизразяване (индивидуално или групово) дава възможност за както споменахме по-горе диагностични изследвания и експерименти.

Така например чрез степента на *музикална активност* на дадено дете с помощта на специалист (психолог) би могло да се направят наблюдения, а от там и да се пристъпи към предположения за цялостната активност, степента на интро – или екстровертност, унифицираме в групата и т.н. и т.н.

Това, върху което акцентираме е, че чрез интердисциплинарния подход и метод на работа значително можем да разширим експерименталното поле за действие и изследване опирайки се на структурата на часа по музика, без това разбира се да става за сметка на нарушаване неговата организация и заложен план.

Това ни води и до актуалността, нещо повече необходимостта от имплементиране на музикалните технологии в часа по музика, на което също ще обърнем внимание.

Четири основни аспекта определят значението и очертават логиката на употреба на музикално – базираните технологии в часа по музика.

- Индивидуализиране цялостния процес на работа
- Автоматизиране процеса на слухов и визуален контакт с музикалната тъкан
- Балансиране и планиране на работния процес във времеви аспект
- Стимулиране развитието на познавателните способности

Базирането и/или цялостното приложение на един или всичките четири основни аспекта води от една страна до качествено нови резултати, а от друга предоставя изключителна възможност за постигане по-задълбочено ниво на изследователска дейност.

От гледна точка на очакваните резултати при подобно музикално мултимедийно планиране и провеждане на часа по музика този нов подход към „класическата" структура на музикалната сесия – терапевтичен агент или участник, водещ терапевтичната сесия (преподавател напр.) и терапевтичната музикална група (класа) добива нови измерения.

Така например активните взаимодействия (от типа водещ – група) едва ли биха могли да бъдат изцяло реализирани ако ролята на терапевтичния агент (преподавателя) се изпълнява от специализиран за целта софтуер.

Възникването на съмнение и недоверие към този подход считаме, че е без стабилна основа. Защо е така?

Два основни факта ще приведем в подкрепа на твърдението си

- Подчиняването на функционалността на софтуера специално за нуждите на терапевтичната сесия покрива нужните изисквания (по отношение методиката на работа) без това по какъвто и да било начин да доведе до компромис в очакваните крайни резултати като цяло, или в по–общ аспект да се понижи качеството на работа.
- Употребата на музикално – базирани технологии като „лостов механизъм" прави възможно подобряване качеството на работа **двустранно** – позицията на водещия музикалната сесия (преподавател) и на участниците (индивидуално или група) в музикалната сесия (часа по музика)

Фигура 1 дава детайлна представа на изложеното до тук в схематичен вид.

Твърдо можем да кажем, че именно ролята им на „посредник" в тесния смисъл на думата ни предоставя нови възможности и широко поле за творческо експериментиране в тази насока.

В заключение ще добавим, че тепърва усилията и фокуса на музикално – изследователската дейност трябва да бъдат насочени в посока интердисциплинарен подход и най-вече реализирането му в практичен аспект.

Вярваме, че това е линията на работа, която ще ни доведе до нови и по-добри резултати.

Фигура 1. *Концептуален план изразен като активен процес*

ИЗПОЛЗВАНЕ НА КОМПЮТЪРНА ПРЕЗЕНТАЦИЯ В УРОКА ЗА ОБОБЩЕНИЕ В УЧЕБНИЯ ПРЕДМЕТ „ЧОВЕКЪТ И ПРИРОДАТА“ – РАЗДЕЛ „НЕЖИВА ПРИРОДА“ В 3. КЛАС

Златка Господинова Атанасова – Ночева
Основно училище „Св. Иван Рилски“, гр. Хасково

Компютърните презентации могат успешно да се приложат:
- *за представяне и затвърдяване на новите учебни единици,*
- *в уроците за обобщаване и систематизиране на знанията,*
- *за проверка и оценка на знанията.*

PowerPoint презентациите предоставят изключително богати възможности за различните видове уроци. През учебната 2009–2010 година в 3в клас при ОУ „Св.Иван Рилски“, гр. Хасково авторът използва компютърна презентация в урок за обобщение в часовете по учебния предмет „Човекът и природата“ – раздел „Нежива природа“. Урокът преминава при голяма активност от учениците. Разработването на такива презентации в часовете допринася за разнообразяване стила на работа на учителя, повишаване ефективността от учебна дейност и стимулиране на учениците за учене.

Приспособяването на образованието към информационния век не се изразява с едно просто действие за осъвременяване на учебното пространство, а налага пълна промяна на съдържанието, методите и целите на образователната система. То се изразява в цялостна образователна реформа, включително и в промяна на човешкото мислене. В отговор на необходимостта от модернизиране и хармонизиране на образователната ни система със световните и европейските стандарти са приети Национална стратегия и План за действие за въвеждане на информационните технологии в българското училище. Информационните технологии се използват във всички учебни предмети.

Както вече знаем, компютърът е мощно средство за съхраняване на данни и извършване на действия с тях. Той има възможности да представя данните във вид, който по-лесно да се възприема от човека. Програмата MS PowerPoint дава възможност за представяне на информация пред публика. Подготвената за показване пред публика информация и показването ѝ се наричат презентации.[2]

PowerPoint презентациите могат да намерят най-успешно приложение в три случая:
- за представяне (чрез богат набор от картинки и рисунки) и начално затвърдяване (под формата на повторения и игри) на новите учебни единици,
- в уроците за обобщаване и систематизиране на знанията,
- за проверка и оценка на знанията (под формата на различни тестове и игри).

Учителят може да подготви слайдове с изображения, онагледяващи учебния материал, които се сменят през определен интервал от време.

Изложение

Възможностите за работа на началния учител в урочната дейност се определят в следните направления:
- 1. Онагледяване на учебния материал по предметите. Особено подходящи в този аспект за работа са часовете по „ Човекът и природата „ в трети клас.
- 2. Изработване на компютърни тестове за текуща и периодична проверка на знанията и уменията на учениците (входно и изходно ниво).

Възможности за работа на учениците в урочната дейност:
- 1. Индивидуална и групова работа за оформяне на модели и макети на пространства и помещения във връзка с учебните предмети – Домашен бит и техника, Изобразително изкуство, Човекът и природата.
- 2. Развитие на творческите способности и въображение на децата.

Целта на педагогическата практика е да изготви примерна методическа разработка на урок (мултимедийна презентация) за улесняване и разнообразяване урочната дейност по предмета „Човекът и природата“ – раздел „Нежива природа“ в 3 клас.

Обект на педагогическата практика е учебно-познавателната дейност на учениците в придобиване на трайни и системни знания по предмета „Човекът и природата“.

Предмет на педагогическата практика е прилагане на компютърната презентация в урока за обобщение по предмета „Човекът и природата“ в III клас.

Урокът за обобщение и систематизиране на знанията се провежда след изучена глобална тема или раздел. В него за разлика от урока за затвърдяване, се прави повторение на научения материал на по-високо равнище на абстрактност с акцент на най-важните понятия, закономерности, алгоритми: установяват се причинно-следствените връзки и отношения между изучаваните процеси и явления.[1]

Тема на урока: Опазване чистотата на водата и въздуха (обобщение)

Продължителност: 40 минути

Вид на урока: Обобщителен урок

Цели на урока:

- Да се обобщят и систематизират знанията на учениците за водата и въздуха като условие за живот, както и че те може да се използват от живите организми само ако са чисти;
- Да се затвърдят и разширят знанията относно източниците на замърсяване на водата и въздуха и мерките, които се вземат за пречистване;
- Да се обогати екологичното възпитание на учениците

Опорни понятия: среда на живот, отпадъчни води, пречиствателни станции, пречиствателни филтри, зелени пояси.

Междупредметни връзки: Български език и литература, Математика, Човекът и обществото, Домашен бит и техника

Използвани методи: беседа, практическа работа, работа в група

Дидактически средства: учебник по Човекът и природата за 3.клас, учебна тетрадка, слайдове с учебно съдържание от урока

Подготовка на урока: Правилно е урокът да се предшества от екскурзия за наблюдаване на източници на замърсяване на водата и въздуха или на съоръжения за пречистването им.[4] С учениците се обсъждат източниците на замърсяване на въздуха край училище – автомобилите по бул.“Раковски“ и замърсяване на язовир „Тракиец“ – водоизточника за града от околни села и ферми.

Структура и ход на урока:

I. Актуализиране на знанията и мотивиране на темата:

Припомня се от предишния час значението на въздуха за хората, растенията и животните. Изтъква се жизненоважната необходимост от опазване чистотата на водата и въздуха.

II. Поставяне на темата:

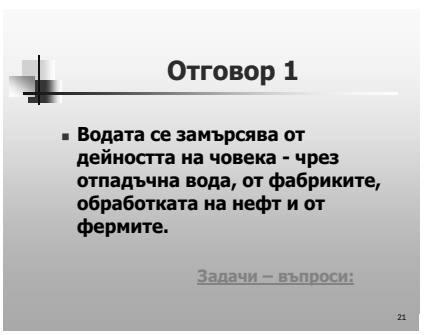
В беседа последователно се използват наличните знания на учениците за водата и въздуха като условия за живот и затова, че те трябва да бъдат чисти. Използва се мултимедийна презентация – Приложение 1. Изяснява се разликата между условие за живот и среда на живот.

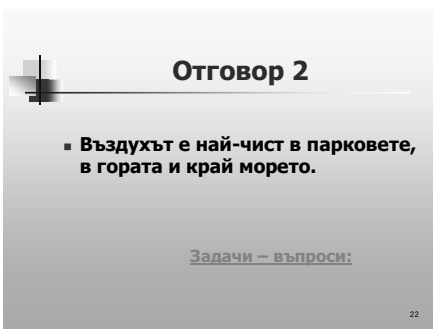
Също с помощта на беседа учениците си припомнят от какво се замърсяват водата и въздухът и къде главно става това.

Знанията им се разширяват чрез въвеждането на нови понятия: отпадъчни води, пречиствателни станции, пречиствателни филтри, зелени пояси.

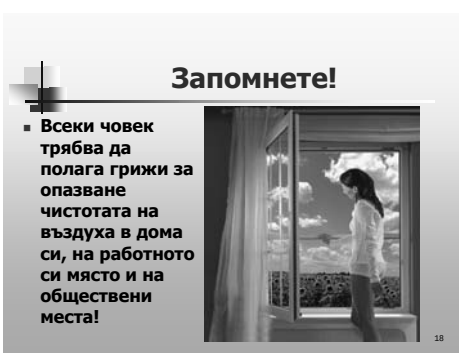
Учениците трябва също да научат, че водата се замърсява и от прекаленото торене на селскостопанските растения с изкуствени торове, както и от употребата на препарати срещу вредителите по растенията.[6] Беседата се провежда успоредно с работата на учениците в учебната тетрадка. Само така могат да се постигнат желаните резултати.

Класът се разделя на 4 групи – Приложение 2. Поставят им се задачи. След изпълнението ученик – говорител от групата обяснява решението. Чрез груповата работа изпълнената задача е обсъдена и решена. В края на часа се поставят въпроси към учениците и след техния отговор се проверява верността им.





III. Изводи и обобщения: Замърсените вода и въздух застрашават живота на живите организми. Дълг на всеки човек е да се грижи за чистотата на водата и на въздуха.



Въз основа на направените обобщения за въздуха и водата се записва плана на урока.

План на урока

1. Водата – необходимо условие за живота на Земята
2. Опазване чистотата на водата
3. Въздухът – необходимо условие за живота на Земята
4. Опазване чистотата на въздуха

IV. Задаване на домашна работа:

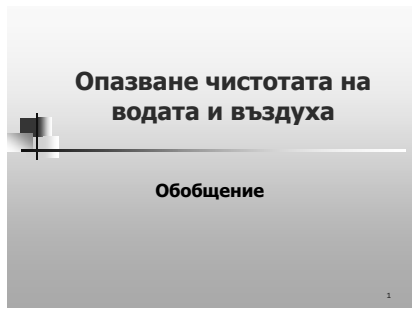
1. Задача 4, стр.11 от учебната тетрадка – Запишете къде въздухът е най-замърсен.
2. Потърсете в Интернет информация за опазване чистотата на водата и въздуха.

Заключение

Началният етап на основната образователна степен като функционална система се изгражда на принципа на природосъобразността. Той изисква интегрирането на информационните технологии в обучението да отчита потребностите на децата от познание, общуване и разнообразната продуктивна дейност, индивидуалността на всеки ученик и равнището му на социализация. В настоящата педагогическа практика бяха разгледани въпросите и особеностите свързани с изучаването на

предмета „Човекът и природата“ – раздел „Неживa природа“ в III клас (обобщителен урок) и приложението на информационните и комуникационните технологии в тези часове. Според мен използването на тази мултимедийна презентация в часовете ще допринесе за разнообразяване стила на работа на учителя, повишаване ефективността от учебна дейност и стимулиране на учениците за учене. Прилагането им ще вдъхне увереност на учениците, че са в крак с времето, а на преподавателите ще създаде самочувствие. Темата може да се развие по-задълбочено и в следващите класове с разглеждане на проблема за опазване на природата и глобалното затопляне на Земята.

Приложение1. Мултимедийна презентация



Въздухът – среда на живот

- Въздухът, който дишаме трябва да бъде чист – да не съдържа отровни газове, вредни вещества и прах.

11

Замърсяване на въздуха

- От бита и промишлеността

- От транспортни средства

12

Замърсяване на въздуха

- От цигарен дим
- От дишането на живите организми

13

Замърсяване на въздуха

- Замърсеният въздух причинява болести и смърт, защото затруднява дишането.

14

Опазване чистотата на въздуха

- Основна задача, за да оцелеят хората.
- Към промишлените предприятия трябва да се построят пречиствателни станции.

15

Опазване чистотата на въздуха

- Превозните средства да се снабдят с пречиствателни филтри.

- Да се създадат зелени пояси – гори и паркове.

16

Запомнете!

- Зелените растения пречистват въздуха от отровните газове и спират разпространението на праха.

17

Запомнете!

- Всеки човек трябва да полага грижи за опазване чистотата на въздуха в дома си, на работното си място и на обществени места!

18

План на урока

1. Водата – необходимо условие за живота на Земята
2. Опазване чистотата на водата
3. Въздухът – необходимо условие за живота на Земята
4. Опазване чистотата на въздуха

19

Задачи – въпроси:

1. От какво се замърсява водата в природата? Отговор:
2. Къде въздухът е най-чист? Отговор:

20

Отговор 1

- Водата се замърсява от дейността на човека - чрез отпадъчна вода, от фабриките, обработката на нефт и от фермите.

Задачи – въпроси:

21

Отговор 2

- Въздухът е най-чист в парковете, в гората и край морето.

Задачи – въпроси:

22

Задаване на домашна работа

1. Задача 4, стр.11 от учебната тетрадка – Запишете къде въздухът е най-замърсен.
2. Потърсете в Интернет информация за опазване чистотата на водата и въздуха.

23

Приложение 2.

Работен лист. Групова работа

1. група

Попълнете пропуснатото в текста:

Въздухът е ..... около нас. Той е смес от ..... Чистият въздух няма ....., ... и ..... Той е необходим за ..... Въздухът ..... горенето.

2. група

Запишете и решете задачата, за да откриете колко тона вода е нужна за преработване на 1 тон нефт.

От най-голямото трицифрено число с цифра на единиците 0 извадете най-голямото трицифрено число с цифра на единиците 0 и цифра на десетиците 0. Получената разлика разделете на най-малкото двуцифрено число. Частното, което получихте умножете с числото 2.

3. група

Постави всяка дума на правилното място:

Витоша, София, въздухът, горите

Огромно значение за чистотата на въздуха имат ..... Колкото по-голяма площ заемат те, толкова ..... там е по-чист. Планината ..... се издига на юг от столицата. Наричат я белите дробове на .....

4. група

Прочетете изреченията. Залепете всяка картинка на подходящото място.

Изгорелите газове от превозните средства са основен замърсител на въздуха.

Отпадъчните води от дейността на човека замърсяват водата.

Отпадъчните газове при изгаряне на горивата в заводите, замърсяват въздуха.

За обработката на замърсените води се изграждат пречиствателни станции.

Литература:

1. Андреев М., Цветанова-Чурукова Л., Тодорина Д., Дидактика, Университетско издателство „ЮЗУ Неофит Рилски“, Благоевград, 2000
2. Манев Кр., и др., Информационни технологии 5. клас, „Изкуства“, София, 2007
3. Минчева Р., и др., Искам да знам... Човекът и природата 3.клас, „Слово“, Велико Търново, 2004
4. Найденова Л., Тодорова М., Книга за учителя по Човекът и природата 3. клас, „Просвета – София“ 2004
5. Найденова Л., Тодорова М., Учебна тетрадка по Човекът и природата за трети клас, „Просвета – София“ 2004
6. Найденова Л., Тодорова М., Човекът и природата за трети клас „Просвета – София“ 2004

РОЛЯТА НА КОМПЮТЪРНАТА ПРЕЗЕНТАЦИЯ В УРОКА ЗА ПРОВЕРКА ЗНАНИЯТА НА УЧЕНИЦИТЕ В УЧЕБНИЯ ПРЕДМЕТ „ЧОВЕКЪТ И ПРИРОДАТА“ – РАЗДЕЛ „НЕЖИВА ПРИРОДА“ В 3. КЛАС

Златка Господинова Атанасова – Ночева
Основно училище „Св. Иван Рилски“, гр. Хасково

PowerPoint презентациите предоставят изключително богати възможности за различните видове уроци. През учебната 2009-2010 година в 3в клас при ОУ „Св.Иван Рилски“ гр. Хасково авторът използва компютърна презентация в урок за проверка на знанията в часовете по учебния предмет „Човекът и природата“ – раздел „Нежива природа“. Осигурява своеобразно „разчупване“ на рутината и еднообразието в урока, а така също и поглед към учебния материал от различна гледна точка. Многостранните възможности на PowerPoint технологията се използват и за изготвяне на тестове за проверка на знанията.

Съвременното обучение в училище е немислимо без компютърното обучение. С напредване на технологиите учениците са задължени да имат достатъчни познания за компютърните технологии. От психолого–педагогическо гледище могат да се изтъкнат множество предимства на компютърното обучение пред това на традиционната система:

- Персоналния компютър буди внимание, поражда интереси, активизира познавателната дейност и интелектуалните възможности.
- Налице е готовност да се решават задачи от по–високо интелектуално и нравствено равнище на сложност.
- Върху екрана на дисплея се изобразяват образно, нагледно изучавани предмети и явления, постига се по–голяма яснота, точност и системност на знанията.
- Чрез компютрите се извършва системна, комлексна и съдържателна проверка, обективна и безпристрастна оценка на подготовката и развитието на всеки ученик.

Изложение

Обучението в началния етап цели приобщаване на децата към компютърната култура, която е част от съвременната техническа култура на обществото ни. Като средство в учебния процес, компютърът може да бъде използван от началния учител в цялостната учебно–възпитателна дейност и във връзка с целите, поставени от учебните програми.

Целта на педагогическата практика е да изработи примерна методическа разработка на урок (презентация) за подпомагане и проверяване на урочната дейност по учебния предмет „Човекът и природата“ – раздел „Нежива природа“ в 3 клас.

Обект на педагогическата практика е учебно-познавателната дейност на учениците и проверка на знанията им по предмета „Човекът и природата“.

Предмет на педагогическата практика е прилагане на компютърната презентация в урока за проверка на знанията по предмета „Човекът и природата“ в 3 клас.

Добрата педагогическа практика може да се ползва както за преподаватели по „Човекът и природата“, така и за обучаваните ученици.

При оценяване на постиженията на учениците най-съществено значение има устната проверка, реализирана фронтално чрез беседа. Тя се провежда в хода на разучаване на определените теми, без да се отделя специално време за изпитване. Проверката не се извършва само в началото на учебния час, а обхваща всеки етап от урочната работа. В много случаи знанията и уменията се проверяват въз основа на илюстрациите в учебника или чрез нагледни материали. Използват се различни игрови похвати и практически дейности, условия за което дават учебникът и учебната тетрадка. Учителят може да използва и други подобни на тях. Препоръчва се и практическата проверка за установяване степента на формиране на различни умения, възможността за осмисляне на новите знания чрез тяхното практическо приложение. Условия за това създават всички теми, реализирани в учебника – в съответствие с Държавните образователни изисквания и учебната програма по предмета „Човекът и природата“ за 3 клас, одобрени от МОМН. Използва се и графична проверка, възможности за което осигуряват задачите за свързване на сходни растителни или животински представители, попълването на таблици, съставянето на хранителни вериги, решаването на кръстословици и др. Периодич-

но през учебната година и в края ѝ учителят извършва и тестова проверка с помощта на добре обмислени кратки и достъпни тестови въпроси и задачи. В резултат на всичко това се оформя годишната оценка. Учениците следва да участват в процеса на оценяването. Оценката трябва да е съобразена с развитието им, да е разбираема за тях и да е лишена от пристрастие.[4]

Предимствата на писменото оценяване гравитират около: по-висока обективност на оценките, по-голяма точност на формулировките, по-голяма самостоятелност на отговорите на ученика, равни условия за изпитване и оценяване на учениците, еднаквата тема и критерий за оценяване на всички ученици, по-малката загуба на време за изпитване и оценяване.[1]

Представяне на информация често извършват:

- Преподавателите – когато искат да илюстрират преподавания материал с изображения, схеми и други средства;
- Учениците – когато трябва да представят пред съучениците си разработена като домашна работа тема;
- Учените – когато докладват най-новите си открития и т.н.[2]

Тема на урока: Тест. Нежива природа

Продължителност: 40 минути

Вид на урока: Урок за проверка и оценка на знанията и уменията на учениците

Цели на урока:

- Да се проверят и оценят знанията на учениците за нежива природа

Използвани методи: обяснение, проверка на знанията, попълване на тест, практическа работа с компютър в компютърна зала

Дидактически средства: тестова карта, компютър

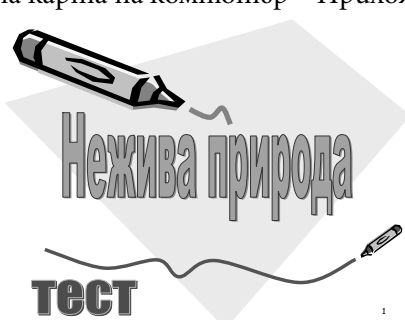
Структура и ход на урока:

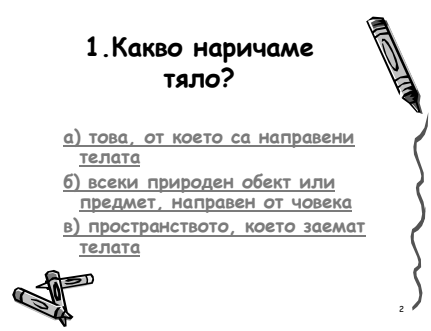
I. Актуализиране на знанията и мотивиране на темата

Часът започва с решаване на кръстословица – Приложение 1. Учениците откриват скритата дума – природа. Припомня се какво наричаме природа, колко вида природа съществуват, коя е жива природа и коя е нежива природа.

II. Поставяне на темата

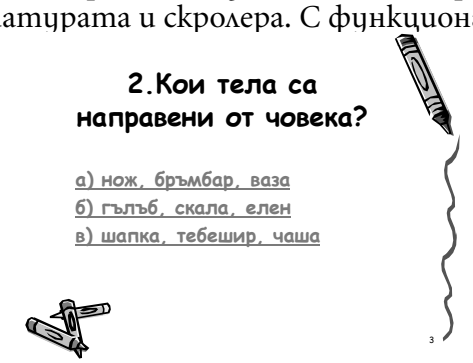
За неживата природа ще се проверят знанията на учениците с тест. Обяснява се каква е работата на учениците в теста по „Човекът и природата“ – раздел „Нежива природа“. Всеки ученик попълва тестовата карта на компютър – Приложение 2.





При грешен отговор с хипервръзка отива към надпис „Грешка!“. От „Опитай пак!“ ученикът се връща на сгрешения отговор и продължава.

При верен отговор се преминава към следващия въпрос – слайд. Тестовата карта е изработена със забрана за ползване на мишката, клавиатурата и скролера. С функционалния кла-



виш F5 се пуска презентацията, а клавиша Esc служи за изход (излизане) от презентацията. В края на презентацията излизането е чрез хипервръзка върху картинка. Тъй като теста е със затворени въпроси, е съобразено, че цветовете по подразбиране (на хипервръзката) – посетени и непосетени са с различни цветове. В тази технология на решаване на теста са направени различни тези два цвята. Така се повишава вниманието при отговаряне на въпросите. Ученикът, който стигне края на теста означава, че го е решил вярно т.е. справил се е успешно. Оценката е качествена (Браво!). Количественото й измерение е „отличен 6".

Ако има технически проблем с компютрите в залата, тестът може да се направи и на хартиен носител (лист) – Приложение 3. Оценяването се извършва по скала за оценяване. За всяка задача има по една точка за верен отговор. Накрая според броя точки и скалата за оценяване всеки ученик получава количествена оценка за показаните знания на теста. Писменият тест дава възможност да се обозначи мястото на ученика според оценката в класа. Най-отдолу на листа се прави обобщен анализ на резултатите от теста за часа – брой двойки, тройки, четворки, петици и шестици получени на теста. Родителят може да се ориентира чрез теста на какво ниво като знание е ученика в момента.

. Изводи и обобщения

С теста се дава възможност на всеки ученик да работи успешно като достигне до отговора на последния въпрос. За учениците, които са готови преди определеното време се дават работни листове, в които да опишат агрегатното състояние, характеристиките на телата и веществата, от които е изграден предмет от неживата природа – сладолед, чай, сапунен мехур.

V. Задаване на домашна работа

За всички ученици е приготвен работен лист с допълнителната задача – Приложение 4.

Заключение

Компютърните технологии имат потенциал за повишаване на качеството и ефективността на учебния процес в началния етап на основната образователна степен. Чрез тях преподавателите имат възможност по съвременен начин да изнасят своите уроци. На децата се предлагат интересни идеи, които ще повишат техния интерес в часовете по предмета „Човекът и природата" в III клас. В настоящата педагогическа практика бяха разгледани въпросите и особеностите свързани с изучаването на предмета „Човекът и природата" – раздел „Нежива природа" в III клас (междинна тестова проверка) и приложението на информационните и комуникационните технологии. Този урок – мултимедийна презентация може да бъде използван при желание от учителите по този предмет. Използването на компютърната презентация допринася проверката на знанията на учениците да бъде не стресов елемент от учебната дейност, а очаквана и желана от всички.

Приложение 1. Кръстословица

1. Газообразно състояние на водата
2. Жив организъм с корен, листа, плодове
3. Въздухът, който дишаме трябва да бъде...
4. Движение на въздуха
5. Жизненоважна течност за живите организми
6. Валеж в течно състояние
7. Мярка за тегло

Приложение 2. Мултимедийна презентация. Тестова карта

1

1.Какво наричаме тяло?

а) това, от което са направени телата
б) всеки природен обект или предмет, направен от човека
в) пространството, което заемат телата

2

2.Кои тела са направени от човека?

а) нож, бръмбар, ваза
б) гълъб, скала, елен
в) шапка, тебешир, чаша

3

3.Кои са природни (естествени) тела?

а) тетрадка, скала, круша
б) бор, камък, водна капка
в) пеперуда, чук, обувка

4

4.Частта от пространството, която заема едно тяло се нарича:

а) маса
б) обем
в) форма

5

5.Как се нарича мярката за количество на веществото?

а) форма
б) обем
в) маса

6

6.Кои тела имат постоянна форма?

а) течните
б) твърдите
в) газообразните

7

7.Какво наричаме вещество?

а) мярка за количество
б) отличителен белег
в) това, от което са направени телата

8

8.Как се нарича превръщането на водата в лед?

а) изпарение
б) втечняване
в) замръзване

9

9.Какво става с водата при загряване?

а) втечнява се
б) изпарява се
в) замръзва

10

10.Какво разтваря водата?

а) въздух
б) стъкло
в) желязо

11

11.В какво състояние на водата е водната пара?

а) течно
б) газообразно
в) твърдо

12

12.Кой израз е най-точния?

Кръговрат на водата наричаме:
а) движението на водата в природата
б) преминаване на водата от едно състояние в друго
в) постоянното движение на водата в природата и преминаването ѝ от едно състояние в друго

13

13.Най-много водни пари се образуват над:

а) сушата
б) моретата и океаните
в) градовете

14

14.От какво се замърсява водата?

а) дъждовете
б) растенията
в) дейността на хората

15

15.Замърсената вода се пречиства:

а) от растенията
б) в пречиствателни станции
в) от дъждовете

16

16.От какво се замърсява водата в моретата и океаните?

а) водните животни
б) разливане на нефт при катастрофа с петролоносачи
в) бурите и тайфуните

17

17.Кой замърсява въздуха?

а) хората
б) растенията
в) животните

18

18.Кой пречиства замърсения въздух?

а) животните
б) растенията
в) вятъра

19

19.Кои не се нуждаят от въздух?

а) растенията
б) животните
в) облаците

20

Приложение 3. Неживa природа – тест

Име.....клас.....дата.....

Огради верния отговор!

1.Какво наричаме тяло?

а) това, от което са направени телата

б) всеки природен обект или предмет, направен от човека

в) пространството, което заемат телата

2.Кои тела са направени от човека?

а) нож, бръмбар, ваза

б) гълъб, скала, елен

в) шапка, тебешир, чаша

3.Кои са природни (естествени) тела?

а) тетрадка, скала, круша

б) бор, камък, водна капка

в) пеперуда, чук, обувка

4.Частта от пространството, която заема едно тяло се нарича:

а) маса

б) обем

в) форма

5.Как се нарича мярката за количество на веществото?

а) форма

б) обем

в) маса

6.Кои тела имат постоянна форма?

а) течните

б) твърдите

в) газообразните

7.Какво наричаме вещество?

а) мярка за количество

б) отличителен белег

в) това, от което са направени телата

8.Как се нарича превръщането на водата в лед?
а) изпарение
б) втечняване
в) замръзване
9.Какво става с водата при загряване?
а) втечнява се
б) изпарява се
в) замръзва
10.Какво разтваря водата?
а) въздух
б) стъкло
в) желязо
11.В какво състояние на водата е водната пара?
а) течно
б) газообразно
в) твърдо
12.Кой израз е най-точния? Кръговрат на водата наричаме:
а) движението на водата в природата
б) преминаване на водата от едно състояние в друго
в) постоянното движение на водата в природата и преминаването ѝ от едно състояние в друго
13.Дъждовните облаци се зараждат над:
а) сушата
б) моретата и океаните
в) планините
14.От какво се замърсява водата?
а) дъждовете
б) растенията
в) дейността на хората
15.Замърсената вода се пречиства:
а) от растенията
б) в пречиствателни станции
в) от дъждовете
16.От какво се замърсява водата в моретата и океаните?
а) водните животни
б) разливане на нефт при катастрофа с петролоносачи
в) бурите и тайфуните
17.Кой замърсява въздуха?
а) хората
б) растенията
в) животните
18.Кой пречиства замърсения въздух?
а) животните
б) растенията
в) вятъра
19.Кои не се нуждаят от въздух?
а) растенията
б) животните
в) облаците
20.Кои не замърсяват въздуха?
а) велосипедите
б) леките коли
в) тракторите

Получени резултати от теста					
оценка	**6**	**5**	**4**	**3**	**2**
брой					

Скала за оценяване					
точки	**20-18**	**17-15**	**14-12**	**11-9**	**8-0**
оценка	**6**	**5**	**4**	**3**	**2**

Оценка: Проверил: Родител:

Приложение 4. Работен лист

Тела	Агрегатно състояние	Характеристики	Вещества, от които е изградено
сладолед	твърдо	има обем, маса и форма	мляко, захар, яйца, вода, ароматизатори, оцветители
чай	течно	има маса и обем, заема формата на съда	вода, билки и захар
сапунен мехур	газообразно	има маса, заема формата и обема на съда	вода, веро и въздух

Литература:

1. Андреев М., Цветанова-Чурукова Л., Тодорина Д., Дидактика, Университетско издателство „ЮЗУ Неофит Рилски“, Благоевград, 2000
2. Манев Кр., и др., Информационни технологии 5. клас, „Изкуства“, София, 2007
3. Минчева Р., и др., Искам да знам... Човекът и природата 3.клас, „Слово“ Велико Търново, 2004
4. Найденова Л., Тодорова М., Книга за учителя по Човекът и природата 3. клас, „Просвета – София“, 2004
5. Найденова Л., Тодорова М., Тетрадка за самостоятелна работа по Човекът и природата за 3.клас, „Просвета – София“, 2004

КОМПЛЕКС ОТ АКТИВНОСТИ ЗА ОБУЧЕНИЕ ПО ТЕМАТА „ОПОРНО-ДВИГАТЕЛНА СИСТЕМА“ (ЧОВЕКЪТ И ПРИРОДАТА 6. КЛАС)

Милена Маврова
ОУ „Христо Ботев“, гр. Стамболийски

Статията описва творчески дейности с игрови елементи, които дават възможност за организиране на активна целенасочена работа на учениците в нова, желана, интересна и забавна среда. Поставен е акцент върху ключово учебно съдържание като сравнение между човешкия скелет и скелети на други гръбначни животни, броят на костите в човешката ръка, човекът като разумно същество, което използва знания за конструиране на машини, човекът и изкуството и др.

Глобализацията в съвременния свят е невъзможна без промени в образованието. Към образователната ни система са отправени нови изисквания, като центърът на образователния процес е насочен към личността на младия човек. Не случайно новата образователна тенденция накратко може да се обобщи с афоризма – *Образованието е игра за откриване на света и личността*.

Съзнавайки, че съвременният ученик трябва да бъде ангажиран лично, заинтригуван, провокиран да мисли, да развива себе си бяха формулирани целта и задачите на изследването – *Да бъде създаден комплекс от активности за обучение по темата „Опорно-двигателна система на човека“ (Човекът и природата 6. клас)*. За постигането на целта, бе направен обстоен теоретичен анализ на съвременните принципи в образованието и на иновационните методи, използвани в обучението, както и анализ на учебното съдържание по темата „Опорно-двигателна система при човека“, за да се определят съдържателните ядра, към които да бъдат създадени модели за активности.

Създаденият комплекс от творчески активности с игрови елементи дава възможност за организиране на активна и смислена работа на учениците в условията на нова, желана, интересна и забавна учебна среда. Още повече, че не малка част от учениците от училището, в което се проведоха активностите са от ромски произход и социализирането им е перманентна задача на учителския колектив.

В резултат на направения анализ на учебното съдържание в темата „Опорно-двигателна система на човека“ бяха очертани основните съдържателни ядра. Първоначалната задаче бе да се направят активности към всяко едно от тях, но в хода на разработката вниманието бе насочено само върху

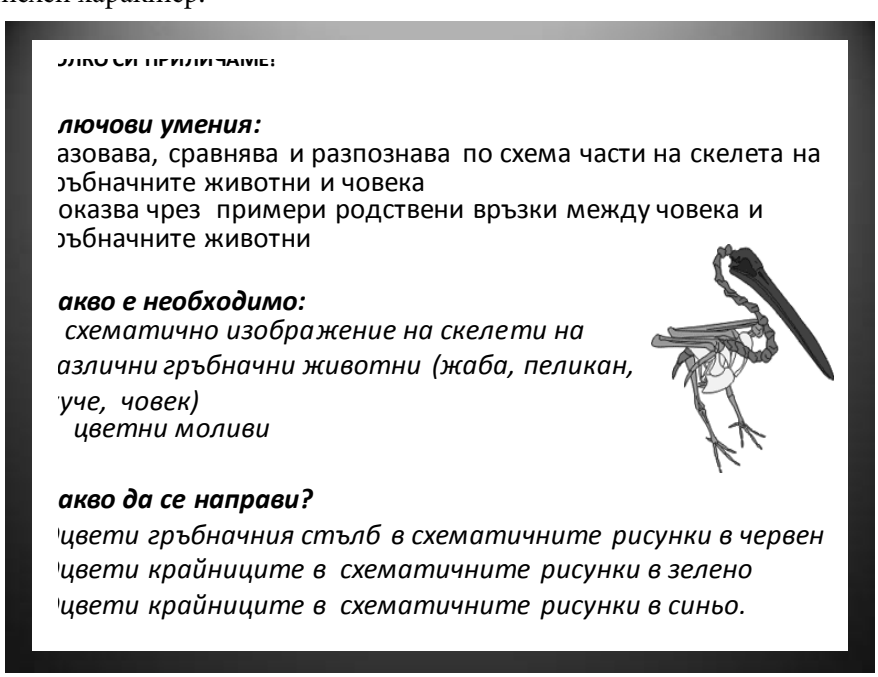
някои „приоритетни“ съдържателни ядра, като: *сравнение между скелета на човека и другите гръбначни животни; броят на костите в човешката ръка; човекът като разумно същество, което използва знанията, за да конструира машини; човекът и изкуството* и др. Това е не само належащо от гледна точка на една от основните цели на предмета Човекът и природата – да се представи човекът като част от природата, но е и основа, върху която да се надгражда учебното знание при следващия учебен предмет – Биология и здравно образование. При разработването на активностите бе използван главно игровия метод, съчетан с творческия подход и компютърните мултимедийни технологии. Разбира се в предложените активности е заложено и на традиционните методи: работа с текст, изработване на модели, екипния принцип, проектна и изследователската дейност и др.

Предложените идеи за активности са структурирани по единен алгоритъм. Към всяка активност са описани ключовите умения, заложени в Стандартите и Учебната програма, които са в основата на активността [*9,10*]. Активностите съдържат рубриките:

- *Какво е необходимо*? – в тази рубрика се описва пълния набор от материали, необходими за изпълнението на поставената задача;
- *Какво да се направи*? – в рубриката са представени идеи за учителя относно последователността от действия, които водят до получаване на крайния резултат.

Една от разработените активности, наречена „*Колко си приличаме*“ (фиг.1), акцентира върху общата структура на гръбначните животни и човека и има за цел да убеди учениците в една от водещите идеи на учебния предмет Човекът и природата, а именно, че човекът е част от организмовия свят, а не нещо отделно и богоизбрано.

Основната цел в учебната програма в случая е „ученикът да може да сравнява и да разпознава на схема общи морфологични характеристики между гръбначните и човека, в случая – части на опорно-двигателната система. Разпознаването при тази активност се осъществява въз основа на сравнение между предоставени на учениците схематични рисунки. Активността може да бъде осъществена в условията на задача, адресирана към един или към група ученици, като на различните ученици (или групи) се предоставя рисунка на човешки скелет и по едно, или две изображения на скелети на гръбначни животни. Учителят предварително дава точни указания за работа – как и в какви цветове да се оцветят различните части на скелета – черепа, гръбначния стълб и крайниците. Задачата може да има и състезателен характер.

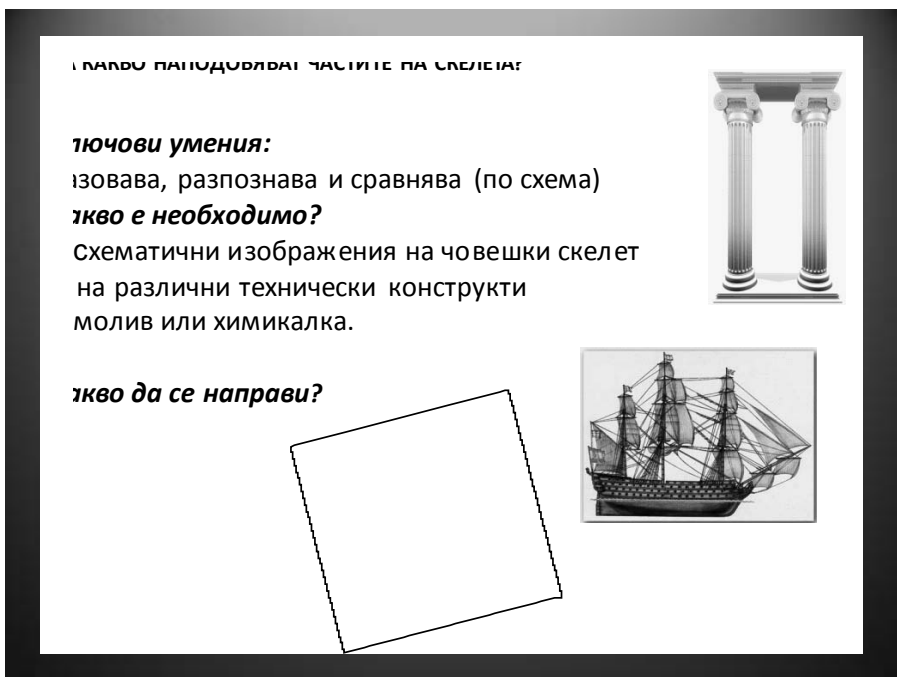


Фигура 1. Колко си приличаме

Едно от ключовите компетентности, които трябва да усвоят учениците в тази възрастова група е изучавайки нови понятия да правят аналогия с познати неща. В активността „*На какво наподобяват частите на скелета*“ (фиг. 2) е заложено именно това умение. Разпознаването при тази активност се осъществява въз основа на пренос по аналогия. Анализът започва от познатите на уче-

ниците „технически“ конструкти, като каска, пладноход, арка, колони. Сравнението се осъществява в последователност: технически конструкт (функция) – част от скелета (функция).

Работата е по групи от по двама ученика. На едната група се предоставят снимки на технически конструкти, а на другата – изображения на отделни части на скелета. Учениците обясняват функцията на конструкта, докато другите избират тази ачаст от скелета,която според тях има същата функция и мотивират избора си. Всяка от групите записва в таблička функцията на конструкта и на съответната част от скелета. Задачата може да се предостави за решаване на една и съща група ученици, като след това има общи разисквания по предложените отговори. Апробирането на тази активност в рамките на урока показа лекотата, с която учениците безпроблемно, в рамките на игра, усвояват иначе трудната за тях биологична зависимост „структура-функция“.



Фигура 2. На какво наподобяват частите на скелета

Ако в хода на всеки един урок учителят предоставя на учениците възможност да осъществяват дадена активност те с интерес очакват поредното занимание. При някои от активностите се залага на практическа работа от страна на учениците, която те с удоволствие изпълняват. При активността „*Състав на костите*“ под ръководството на учителя учениците, практически доказват, че минералните соли придават твърдост на костите, като поставят кости (най-често от птица) в оцет (фиг.3), в резултат на което минералните вещества от костите се разтварят и костите променят своята твърдост. Формирането на практически умения е задължителен момент при обучението, но в случая това се обвързва и с хигиената на хранене и учениците сами се убеждават, че храните които съдържат повече калции са много необходими за здравината на костите.

Фигура 3. Състав на костите

Особено актуално при обучението на учениците от тази възрастова група е акцентът да е насочен към здравното образование. В рамките на почти всички активности са включени такива моменти, но бяха създадени и активности, които директно са свързани с повишаване на здравната култура на подрастващите. Такава

е активността „*Какво е рентгенова снимка*?“, поради факта, че в тази възраст счупването на кост е често срещано явление и е необходимо да се обърне внимание на сериозността на травмата, нейната превенция и разбира се учениците да се запознаят с „тайнствените“ снимки, които правят лекарите при тези инциденти.

Ключови умения: *работа с текст, наблюдение и анализ на снимки (по даден план и ориентири)*

Какво е необходимо?

- текст за Вилхелм Рьонтген
- рентгенови снимки (фиг.4)

Фигура 4. Ренгенова снимка

Какво да се направи?

Дейността в случая може да бъде осъществена в условията на задача, адресирана към група ученици. На учениците се поставят точни указания за работа с предложения текст и със схемите. Задачата може да има и състезателен характер, като на отделните групи се предоставят различни рентгенови снимки.

Учениците в тази възраст непрекъснато играят – футбол или различни други игри с топка. В училището има и клуб за тенис, към който интересът е голям. Ето защо в една от активностите

Фигура 5. Движение на горен крайник

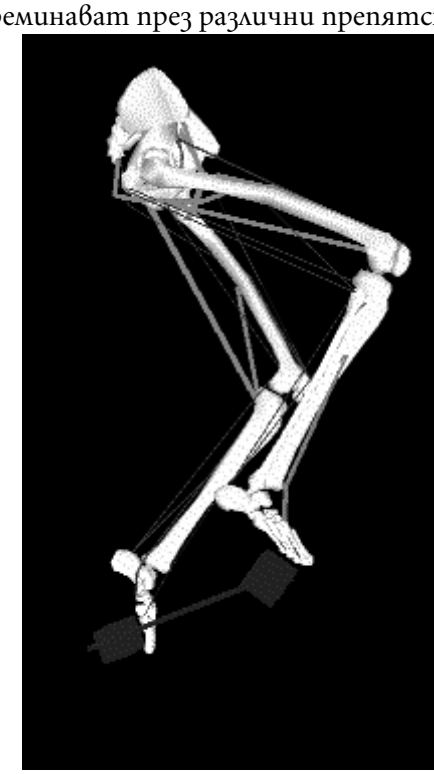
са включени и демонстрации на движения на горен крайник чрез компютърна анимация (фиг.5). На учениците се разясняват движенията от предоставена им мултимедийна анимация – преден и заден удар по топката при играта на тенис, като им се обръща внимание на точките на прикрепване на мускулите към костите. В този случай ключовите умения са наблюдение по зададен алоритъм и самонаблюдение .

Поради големия интерес към тази активност бе създадена и активността „*Как се движат крайниците*“. В случая става въпрос за движения при каране на колело (фиг.6). Учителят обръща внимание на противоположното действие на мускулите от предната и задната група на бедрото. Обяснява действието на сгъвачите и разгъвачите в тазобедрената и колянната става. Учениците проследяват анимираните мускули и посочват точките на прикрепване към костите.

Големият интерес на учениците към техниката провокира и създаването на активността „*Роботите, прототип на човешкото тяло*“.

Ключовите умения от Учебната програма, които са заложени в основата на тази активност са разпознаване по зададен алгоритъм и работа в екип.

На учениците се предоставят мултимедийни анимации за движение на роботи. На забавен кадър те наблюдават как роботите преминават през различни препятствия.



Фигура 5. Движение на долен крайник

Поставената задача пред отделните екипи е да разпознаят отделни елементи от устройството на опорно-двигателната система и нейното функциониране, които са използвани като идеи при изработване на отделните технически конструкти в роботиката.

Предложеният комплекс от активности по темата „Опорно-двигателна система при човека“ (по учебния предмет, „Човекът и природата“ 6 клас) е разработен в съответствие със съвременните изисквания за развитието на образованието. Приложени в практиката тези активности правят обучението приятно и забавно, провокират у учениците активно мислене и поведение, повишат мотивацията за учене по учебния предмет Човекът и природата, променят отношението на учениците към училището и ученето изобщо.

Включването на тези активности в учебния процес спомога и за формирането у учениците на умения и навици за здравословен избор на поведение, на ценности и нагласи, които да предразполагат към правилен избор за здравословен живот в сложни житейски ситуации.

Създаването на подобни комплексни методи за обучение, отговарящи на съвременното развитие на обществото е основната задача, която стои пред учителите. Перефразирайки известната поговорка „*Лозето не ще молитва, а мотика*“, образованието ни няма нужда от лозунги и ненужни закони,

закончета и параграфи, а от реалната дейност на действащите учители. С настоящата разработка се надявам да допринеса малко за осъществяването на тази потребност.

Литература:
1. Вълчев, Р., Интерактивни методи и групова работа, С., 2004.
2. Герганов, Е., Класически и съвременни форми и методи на обучение, 2006.
3. Георгиева, М. Мултимедия и интернет, Стратегии на образователната и научната политика, кн.1, С., 2001.
4. Николова, М., Играта – подходящ метод на обучение в началният курс, 2005.
5. Павлов, Д. Образователните информационни технологии. Модул 1, Даниела Убенова, С., 2001.
6. Станков, В., Евристични предизвикателства на съвременния свят, С., 2002.
7. Христова, Р., Нетрадиционното в обучението по биология, Педагог 6, С., 2001.
8. Цанова, Н., Томова С., Моето тяло, Гея Либрис, 2002.
9. Цанова, Н., Томова С., Идеи за ЗИП, Човекът и природата, Просвета, С., 2005.
10. http://www.socialninauki.com, Активни методи на преподаване,
11. http://www.worldbank.org/html/fpd/technet/mdf/edi-trngm

ИНОВАТИВЕН ПОДХОД В ОБУЧЕНИЕТО ПО ПЛУВАНЕ НА СТУДЕНТИТЕ ОТ КОРАБНИТЕ СПЕЦИАЛНОСТИ НА ТУ-ВАРНА

Йорданка Димитрова
ОУ „Черноризец храбър“, гр.Варна

Статията представя нова програма за обучение по плуване за студенти от корабните специалности на ТУ Варна, апробирана в практиката. Подготовката на студентите включени в групите със задължително обучение по плуване е пряко свързано с понататъшната им професионална реализация. Ето защо, освен задължителните елементи от плувните стилове по време на обучението се прилагат и специфични упражнения от водното спасяване – оказване на първа и долекарска помощ при давене и удавяне; елементи от водната топка и др. Формират се умения свързани с подводното плуване и гмуркането. На база на съпоставка между получените резултати от прилаганата досега програма и апробираната, се прави анализ за въздействието на спортната подготовка върху общата физическа активност на студентите. Определя се ефективността на прилаганите методи и средства свързани с плувната им подготовка.

Динамичните промени в глобализиращия се свят налагат нови предизвикателства пред висшето образование, като цяло. Повишават се изискванията за подготовка на високо-квалифицирани специалисти в областта на корабоводенето и корабоплаването. Подготовката на студентите включени в групите със задължително обучение по плуване е пряко свързано с по нататъшната им професионална реализация. Това налага и една по гъвкава и динамична програма на обучение адекватна на съвременните условия и изисквания. До разглеждания в настоящия доклад период студентите от корабните специалности в ТУ – Варна се обучаваха по-програма единтична с програмите на останалите висши училища. С оглед на професионалната ориентираност на студентите изготвихме „нова“ програма отговаряща на изискванията за придобиване на знания и умения свързани с основните стилове на плуване, като в нея заложихме и допълнителни специфични упражнения както за физическата така и за психическата подготовка на младите специалисти. По време на обучението си по плуване студентите придобиват знания и умения за стоене и плуване над вода и под вода, за гмуркане, за спасяване на давещ се, както и за оказване на първа и долекарска помощ при давене и удавяне. Чрез прилагане на многообразие от средства, методи и форми на организация на учебната работа се решават задачи, свързани с преподаване на теоретични знания, подобряване на физическото развитие, повишаване на функционалните възможности на обучаваните, придобиване на двигателни умения и навици, емоционално възстановяване от умственото натоварване, приобщаване на студентите към здравословен начин на живот [1,2,4]. Подготовката на студентите включени в групите със задължително обучение по плуване е пряко свързана с професионалната им реализация. Резултатите от учебния процес са в зависимост от успешната и ефективна работа на всички нива и личното участие на всеки студент. Разкриването на основните фактори, определящи мотивацията на

студентите има важно методологично значение. Точното определяне и ограничаване на демотивационните фактори в начален стадий би довело до по-добри резултати в учебно-тренировъчния процес по плуване. От проведените анкетни проучвания сред студенти от корабните специалности и представители на академичната общност, имащи отношение към този проблем, се открояха редица фактори кореспондиращи със съвременните реалности на вида спорт. За да прецизираме работата по изследването разделихме разглежданите фактори в **три** условни **групи**:

I гр. – ***Фактори, свързани с личността на студента*** – интерес към спорта изобщо, интерес към плуването, ниво на спортната подготовка, желание за изучаване и усъвършенстване на плуването;

II гр. – ***Фактори, свързани с административните норми*** – място и час на провеждане на занятията, брой на занятията в рамките на учебния план (брой семестри), брой на занятията (седмично), брой на студентите в съответната група;

III гр. – ***Фактори, свързани с преподавателя*** – личностни и професионално-педагогически. [3].

Учебно-тренировъчният процес се характеризира с пет взаимосвързани фази: обучение – възпитание – образование – развитие – усъвършенстване. Цялостният контрол обхваща ***физическото*** (бързина /скорост/, сила, гъвкавост, издръжливост); ***функционалното*** (кардиореспираторни, специални изследвания и др.); ***психическото*** (мотивация, воля, концентрация, самоконтрол и техническото – / специфични плувни тестове/) ***състояние на плувеца***. Познаването на обучаващият се като цялостна личност осигурява най-важното в педагогическата работа – съобразяване с индивидуалните особености, за да се постигне за най-кратко време най-доброто, подхождащо най-добре на обучавания. Периодичното изследване на двигателните качества на студентите дава възможност за адекватно моделиране и динамично управление на спортно-педагогическия процес. В процеса на учебно-тренировъчната работа наред с констативно-диагностичните изследвания за определяне състоянието на физическата дееспособност на студентите и нейното развитие, се правят и редица психически тестове способстващи за определяне на личностните характеристики на всеки един от студентите и съответно формиране на методическите похвати за провеждане на учебното занятие.

Главната задача на обучението по плуване е обучаваните да овладеят техниката на плувните стилове – кроул, гръбен кроул и бруст.

Кроулът – най-бързият плувен стил. При него ръцете и краката извършват последователни, симетрични във взаимна координация движения.движенията на ръцете и краката се съчетават по такъв начин, че да се избегнат всякакви прекъсвания при създаването и използването на силата на теглене. На един цикъл на движение има два ускорени и два леко забавени хода на тялото напред, съвпадащи с началото и края на загребването на ръцете. В началото на загребването тялото се върти около надлъжната си ос по – силно, поради което вторият и петият удар на краката се извършват в наклонена плоскост. Тялото е сравнително стабилно, когато фазите на опора съответстват на удари на краката отгоре надолу с противоположен крак. Най-голямо отклонение се получава в началота на фазата на пренасяне на ръката над водата. Дишането при кроула се съчетава с движението на ръцете. Вдишва се бързо и активно в краяна загребването и началото на пренасянето на ръката над водата. След което лицето се потапя във водата. Издишва се през устата и носа до започване на вдишването. На един цикъл на ръцете съответства едно вдишване и издишване.

Гръбен кроул – Тялото заема почти хоризонтално положение; главата е леко повдигната, а брадата е приведена към гърдите; тазът е малко по-дълбоко от раменете; движенията на ръцете се съчетават по следният начин: когато едната ръка е в края на основната фаза, другата влиза във водата и се плъзга. Така времето за изваждане от водата, пренасяне и влизане на едната ръка във водата е приблизително равно на опората и основната фаза на другата ръка. По този начин се създава непрекъснато теглеща сила и се постига равномерност при придвижването. На един цикъл на движенията на ръцете отговарят 6 удара с краката. Първият и четвъртият удар на краката съвпадат с плъзгането на едната ръка и изваждането на другата и се извършват във вертикална плоскост. Вторият, третият, петият и шестият удар се извършват в слабо наклонена плоскост към загребващата ръка. Така тялото е по-устойчиво по време на опората и теглението. Дишането при гръбния кроул е облекчено, защото се извършва над повърхността на водата. Най-добре е да се съгласува с движенията на ръцете. Дълбокото вдишване се осъществява в края на загребването на едната ръка, а през останалото време се издишва през носа и устата. На всеки цикъл се изпълнява едно вдишване и едно издишване.

Бруст – най-бавният плувен стил. Характерно за неговата техника е по-ефективната работа на краката в сравнение с работата на ръцете. Тялото лежи хоризонтално и добре изпънато на по-

върхността на водата, за да се създава по-малко насрещно съпротивление. От правилното съчетаване на движенията на крайниците зависи скоростта на плуването. Координацията на движенията е следната: Движението на ръцете започва при напълно обтегнати крака. Когато ръцете са във фаза на опора, краката започват набирането. Ръцете преминават в основна фаза, а краката продължават набирането. Когато лактите се приберат един към друг под гърдите, краката завършват сгъването вколенните и тазобедрените стави, а стъпалата обърнати в контрашпиц, се изнасят встрани. Следва изпъване на ръцете напред и начало на мощен тласък с краката и издишване. Дишането се осъществява през цикъл и е съчетано с движенията на крайниците. В края на основната фаза, раменният пояс заема по-високо положение, главата се повдига и излиза над водата. В този момент се вдишва, след това главата се отпуска във водата и започва издишването. Вдишването е краткотрайно, а издишването – по-продължително; по – бавно. При вдишване не трябва да се нарушава равновесието и обтекаемото положение на тялото. Ето защо, то се извършва в момент, когато раменете са най-високо, а скоростта на движение на тялото е най – малка.

В зависимост от степента на овладяване на всяко упражнение се разграничават условно три етапа. Всеки от тях се характеризира със своите особености и различия в методиката на обучение.

Първи етап – Разучаване

През този етап се постига умение изучаваните плувни движения да се изпълняват в техните най-общи черти. Създава се цялостна представа за движенията и се осъзнава тяхната кинематична структура. Това се осъществява, като първоначално движенията се изпълняват в опростена структура (упражняват само крака и други) при облекчени условия (с опора, на малки разстояния, без дишане и др.), а след това и в техния цялостен вид. Прилагат се имитационни упражнения на сухо и се прави многократна демонстрация. Движенията на този етап са неточни и непълни, некоординирани, придружени са с ненужни движения, ритъмът е непостоянен и поради това се налагат чести прекъсвания поради бързо настъпваща умора. Своевременно се отстраняват всички основни грешки.

Втори етап – Затвърдяване

В този етап изпълнението на изучаваното движение се подобрява значително. Усвояват се най-важните детайли на точните кинематични, динамични и временни параметри на изучавания стил. Движенията стават по-плавни и ритмични, като обучаваният може да преплува по-дълги разстояния. Не се допускат излишни движения и груби грешки. Упражненията обаче още не са автоматизирани и затова се изпълняват със съсредоточено внимание. Обучаваният може да анализира своите действия и да се стреми да ги усъвършенства. През този етап по-голямо внимание се отделя на общата координация между движенията на краката, ръцете и дишането.

Трети етап – усъвършенстване

През този етап плувните движения се стабилизират и усъвършенстват. Това се постига чрез плуване с различна скорост, на различни разстояния всъстояния на различна степен на умора, плуване в нестандартни условия и др. Движенията се извършват без контрол на съзнанието. Придобива се чувство за средата. При промяна в условията като вълни, вода в устата и други точността на движенията се запазва.

Средствата чрез които се осъществяват задачите на обучението по плуване са физическите упражнения, които се изучават в определена последователност. Упражненията за обучение по плуване се подразделят на две условни групи:

1 група – Основни упражнения

Чрез тях се решава главната задача на обучението – занимаващите се да се научат да плуват. В хода на изпълнение на упражненията се овладява техниката на плувните стилове, на старта и обръщането на всеки стил.

2 група – Упражнения за усъвършенстване

Подпомагат обучението по плуване по косвен път, т.е. без тях обучаваните могат да се научат да плуват, но чрез тях организма се подготвя за по-ефективно изпълнение на основните упражнения. Те се разделят на две подгрупи:

- упражнения за физическо укрепване и хармонично развитие, които се изпълняват на сухо;
- игри във водата

Високото ниво в плуването е хоризонталното положение на тялото. Техниката на плуване има решаващо значение за възможната най-висока скорост. Тя е функция както на физичните закономерности, така и на няколко важни показатели: целесъобразна индивидуално избрана и усвоена структу-

ра в координацията на движенията в единство от честота и форма на изпълнение във водното пространство; „избистрена“ от биологична гледна точка последователност, взаимодействие и взаимовръзка между действията на горни и долни крайници в съчетание с дишането, участието на трупа и всички подчинени на синхрона в напрежението и разхлабването на всички мускулни групи, участващи в стиловото изпълнение. Всичко е насочено към постигане на максимален скоростен ефект при възможно най-малък разход на енергия; положителната настройка и емоционалност подкрепя и двата предходни процеса, като ги „стимулира“по свой вътрешен начин.

Обучението по плуване има задължителен характер. Провежда се един път седмично, общо четири семестъра или 120 учебни часа. По време на този период се правят редица измервания определящи физическото,функционалното и психическото състояние на всеки един от студентите. Това дава възможност за адекватна и временна намеса на спортния педагог за корегиране и усъвършенстване на обучителния процес. Отличната физическа подготовка и високото ниво на силата, бързината и издръжливостта са абсолютно необходимо условие за успеха на всеки студент. *Силата* се проявява във всички разновидности като приоритет на силовата издръжливост. Теоретически, тя зависи от количеството и качеството на участващите в движението мускулни двигателни единици и мускулни групи, както и степента на усвояване на енергетичните източници. Определянето на нивото ѝ на развитие дава възможност на педагога с по-голяма прецизност да подбере методите и средствата за развитието на специалната физическа подготовка, необходима за разглеждания спорт. *Бързината* е генетично обусловена чрез белите и червените мускулни влакна и силата, необходима за кратко преодоляване на съпротивлението на водата, приложена върху гръбните плоскости. *Издръжливостта* като критерий за функционалните възможности на индивида зависи от една страна от наличието на двигателните навици и нивото на овладяната техника, а от друга, от аеробните и анаеробните възможности на организма. Тя се явява като основен фактор, определящ физическата дееспособност. Формирането ѝ се базира на развитието на двигателните качества на индивида, както и на подобряването на функционалната и хипоксична устойчивост на организма по време на обучението. Определянето на състоянието на физическата дееспособност при студентите е основа за крайния спортно-технически резултат. Тя носи информация за общата работоспособност на организма и е гаранция за добро здраве и повишена умствено-познавателна дейност. по нея спортния педагог може да определинивото на физическото състояние на студентите и да приложи необходимите методи и подходи за неговото запазване и усъвършенстване.

За рационалното управление на учебно-тренировъчния процес най-точна представа получаваме при обобщаването и анализа на резултатите от спортно-педагогическия контрол. Получените от него резултати носят информация за състоянието и динамиката на развитие на физическата дееспособност на студентите и подпомагат преподавателя в подбора на упражнения за развитие на съответните мускулни групи.

Таблица 1. Стойности за физическото състояние на студентите от корабните специалности

Специалност	Програма	резултати	ръст	тегло	Сила на лява ръка	Сила на дясна ръка	Станова сила	Бягане – 50м.	Бягане 600м.	Изправяне от лег –до отказ	Скок дължи на – от място
Корабни машини и механизми	Стара програма	$\bar{O}$	**178**	**74,35**	**45,96**	**48,29**	**138,10**	**8,65**	**144,63**	**36,50**	**211,29**
		S	5,85	11,25	6,79	8,61	20,20	0,41	19,13	8,10	9,96
		V	3,29	15,13	14,78	17,83	14,63	4,78	13,23	22,18	4,71
	Нова програма	$\bar{O}$	**177,46**	**75,05**	**46,77**	**47,55**	**141,60**	**8,79**	**141,00**	**37,91**	**208,50**
		S	6,67	10,68	10,54	7,79	30,42	0,59	15,60	8,59	14,32
		V	0,56	14,24	22,53	16,38	21,48	6,75	11,10	22,66	6,87

Корабна и морска техника	Стара програма	$\bar{O}$	**175,93**	**76,07**	**45,07**	**47,13**	**142,80**	**8,87**	**154,13**	**35,80**	**202,93**
		S	3,63	17,91	6,50	12,21	20,50	0,54	24,81	5,14	9,14
		V	2,07	23,55	14,42	25,09	14,60	6,10	16,10	14,37	4,50
	Нова програма	$\bar{O}$	**174,00**	**72,44**	**45,88**	**44,88**	**143,30**	**8,79**	**140,89**	**35,56**	**207,94**
		S	6,60	7,81	6,86	6,05	20,61	0,61	14,23	6,99	10,64
		V	3,79	10,78	14,95	12,39	14,38	6,97	10,01	19,13	5,12
Корабоводене	Стара програма	$\bar{O}$	**178,16**	**75,11**	**43,42**	**51,58**	**143,10**	**7,82**	**137,63**	**50,05**	**212,37**
		S	3,92	16,26	7,99	8,17	20,39	0,70	16,72	22,60	23,73
		V	2,20	21,65	18,40	15,85	14,24	8,94	12,15	45,15	11,17
	Нова програма	$\bar{O}$	**179,67**	**69,17**	**49,67**	**51,92**	**145,90**	**8,38**	**141,42**	**45,08**	**220,50**
		S	5,90	10,23	8,12	5,79	24,93	0,51	16,64	6,93	18,97
		V	3,28	14,79	16,34	11,15	17,07	6,05	11,77	15,38	8,60

В табл.1 са поместени резултатите от проведени изследвания от минал период и периода на апробиране на настоящата програма. Условно те са означени със определенията – „стара“ и „нова“ програма. изследванията включват показатели за физическото състояние на студентите.

В табл.2 са поместени резултати от футкционалното ниво на развитие на студентите – за двата разглеждани периода.

Таблица 2

Специалност	програма	резултати	Пулс в покой	апное	Жизнена вместимост	Кроул 25м	Бруст 25	Гръбен кроул 25м	Кроул -50м
Корабни машини и механизми	Стара програма	$\bar{O}$	**82,67**	**56,09**	**3582,05**	**25,12**	**33,36**	**35,17**	**53,35**
		S	11,39	16,30	560,02	4,06	5,13	7,14	10,69
		V	13,77	29,06	15,63	16,16	8,05	12,4	18,03
	Нова програма	$\bar{O}$	**81,37**	**57,36**	**3946,15**	**24,14**	**30,63**	**32,09**	**52,75**
		S	14,73	12,74	544,76	4,41	6,42	3,17	7,29
		V	18,14	19,74	13,80	20,06	14,79	16,83	13,81
Корабна и морска техника	Стара програма	$\bar{O}$	**83,27**	**50,67**	**3671,43**	**23,35**	**31,59**	**33,40**	**54,55**
		S	12,01	19,96	498,35	4,68	9,17	13,21	8,20
		V	14,43	19,38	13,57	20,06	13,08	16,52	15,03
	Нова програма	$\bar{O}$	**83,00**	**50,50**	**3938,46**	**22,95**	**28,54**	**30,90**	**50,70**
		S	8,87	13,04	599,36	3,85	2,97	4,19	6,01
		V	10,67	25,82	15,22	16,79	12,8	9,74	11,85

Корабоводене	Стара програма	$\bar{O}$	**85,05**	**47,89**	**3631,91**	**22,17**	**30,41**	**32,22**	**54,28**
		S	11,37	14,34	573,36	6,49	5,86	6,13	6,02
		V	13,37	20,19	15,79	14,63	12,13	13,87	11,09
	Нова програма	$\bar{O}$	**81,17**	**51,50**	**4197,14**	**19,96**	**25,54**	**27,90**	**48,78**
		S	6,19	10,84	623,32	3,15	4,13	5,04	4,32
		V	7,63	21,03	14,85	15,03	9,10	8,06	8,85

Прави впечатление, че по-добри са резултатите от апробираната програма.

Волевите качества се изграждат с отделните физически качества и овладяването на двигателния навик. Създават се условия, съдействащи за възпитаването на съответните волеви качества. Планът за психическата подготовка съдържа методите и средствата за нейното осъществяване, както и времето за повеждането й. Методите са подбрани съобразно задачите на подготовката и индивидуалните особености на всеки студент

Планирането на съвременния учебно-тренировъчен процес изисква всестранни и задълбочени познания в областта на различни науки; непрекъснато да се изучава и теоретически да се анализира опитът на други институции; най-съзнателно да се реализират закономерностите за развитието на спортни постижения и формиране на адекватна на съвремието личност. Правилното планиране има изключително важно значение за крайния резултат от целогодишното обучение. Отчитането е неделима част от цялостния учебно-тренировъчен процес. Чрез него се проверява изпълнението на плана, изясняват се причините за неизпълнението му и се взимат мерки за отстраняването им. На база на съпоставка между получените резултати от прилаганата досега програма и апробираната, се прави анализ за въздействието на спортната подготовка върху общата физическа активност на студентите. Следвайки логиката на получените чрез статистическата обработка резултати можем да обобщим, че предложената програма е по-добра от тази прилагана до сега.

Литература:

1. Герон Е., Методи и средства за психическа подготовка на спортиста, С.,1971
2. Йорданов Д., Тренировка, планиране и отчитане, С., МиФ, 1973
3. Димитрова Й, Проучване отношението на студентите в ТУ-Варна към учебно-тренировъчния процес по вид спорт, Научни трудове т.45, серия 5.4, Русе, 2006, с. 111-116
4. Димова Цв., Моделираната тренировка като средство за стимулиране на волевото усилие, Въпроси на физическата култура, бр.12,1968

ESL PINTABLES.COM – СЪВРЕМЕННИЯТ ПОМОЩНИК НА УЧИТЕЛЯ ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК

Христина Фиданова, Калояна Димитрова
Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, гр. Бургас

Статията представя създадения неотдавна уеб-сайт ESL Printables /English as a second language, printables – материал за принтиране/, разработен в помощ на учителите по английски език в цял свят. Сайтът предлага бърз, лесен достъп и обмен на учебни материали. В него потребителите се насърчават да изтеглят учебните пособия от базата данни, като в същото време изпращат и свои авторски разработки. Автор на този уеб сайт е учител по английски език в Испания, който успява да реализира идеята си за създаване на световна мрежа между учителите по чужд език – английски за всички образователни степени, които свободно да обменят идеи, полезни практики, собствени учебни материали и пособия.

Българският учител по чужд език, както и всеки друг такъв учител по света, рано или късно в практиката си се сблъсква с еднообразието и еднотипността при структурирането и организира-

нето на учебния материал в учебниците. Наложащо става прибягването до алтернативни форми за обогатяването и разнообряването му. Интернет пространството предлага много уеб-страници в помощ на учителя. За съжаление, повечето не са достъпни за употреба, тъй като изискват предварително заплащане на предлаганите услуги. Много от тях осигуряват недостатъчно добре систематизирани учебни материали, в които се задава единствено шаблонът на учебната задача и учителят собственоръчно трябва да въвежда информацията за съставянето ѝ.

В помощ на всички учители по английски език в света не много отдавна се създаде уеб-страница именно с тази цел – бърз, лесен достъп и обмен на учебни материали, наречена ESL Printables (English as a second language, printables – материали за принтиране), в който потребителите се насърчават да изтеглят учебните пособия от базата данни, като изпращат свои авторски. Днес ESL Printables.com има повече от 350 хиляди потребители, които са създали над 330 хиляди учебни пособия и PowerPoint презентации, достъпни за всеки учител, решил да се регистрира. В България този изключително богат източник на уникални авторски и полезни учебни материали е все още слабо познат.

Създателят на уебсайта – Виктор Гайол, осигурява обширна база от учебни материали и примерни работни листи, в която всеки регистриран преподавател може да намери бързо и лесно това, което му е нужно за уроците. Насърчава се сътрудничеството и партньорството между учителите по цял свят, при което колкото повече потребителят спомага, съдейства, толкова повече получава обратно.

Как функционира ESL Printables? Това е т.нар. „споделящ“ уебсайт. Всички потребители трябва да допринасят, за да го използват пълноценно. Пълен достъп до теглените материали получават само регистрираните потребители. След направената регистрация потребителят разглежда качените учебни материали в сайта, но има право да ги тегли, само когато изпрати свой собствен, авторски материал. Не се допускат копирани или сканирани от други учебни материали, поместени в сайтове или учебници. Всяко теглене на авторския материал от останалите потребители носи по 1 точка на новия потребител, която се добавя към баланса му. Например, ако потребителят натрупа 12 точки, той вече има право да тегли 12 пъти от сайта. Тази точкова система има своите преимущества. При достигане на 30 точки новорегистрираният потребител се превръща в „напреднал“. Като такъв той има право да тегли всеки ден безплатно до 30 от новопостъпилите за деня материали, а не от цялата налична колекция, защото те струват по 1 точка.

Най-общо казано, всеки качен документ носи точки, всички изтеглени документи от колекцията отнемат точки (освен най-новите за деня, които са безплатни). По този начин се насърчава качването на все повече полезни материали, за да се осигурява свободен и неограничен достъп до останалата наличност.

Уебсайтът предлага приблизително 309 650 работни листи с упражнения, 25 хиляди PowerPoint презентации и 3 650 интерактивни упражнения. Всички те се подлагат на критерии и изисквания, ангажиращи материалите, които предстоят да бъдат споделени. Изискванията задължават регистрираните потребители да изготвят своите материали изцяло и само на английски език, да бъдат авторски по смисъл, да не съчетават други учебни материали от учебници или уебсайтове, да съдържат винаги елемент на познавателна задача с включен ключ към отговорите на упражненията. У всеки документ високо се цени педагогическата, естетическата и образователна стойност.

Как е организирана информацията в сайта? Към този момент има три съдържателни части, които се споделят в ESL Printables – учебни работни листи за разпечатване, PowerPoint презентации и интерактивни/онлайн упражнения в мрежата. Всеки потребител, притежаващ актив от точки, има право да тегли матераили от трите вида, съответно да създава такива и да ги споделя в сайта. Изхождайки от логическа гледна точка, материалите се подразделят на клонове – „Граматика“, „Лексика“ и „Други“. Граматиката включва доминиращите граматични елементи от английски език, които се изучават, съответните упражнения и учебни материали към тях. Лексиката класифицира материалите по тематични единици с прилежащата им лексика, а клон „Други“ включва допълнителни средства за обогатяване на часа по английски език – планове на уроци и учебни дейности, песни, учебни филми, тестове, упражнения за слушане, говорене и писане, игри, драматизация и др. Сайтът предлага удобства като: форум, в който учителите споделят мнения, проблеми и интересни ситуации, свързани с учебната практика; личен чат, който позволява провеждането на мигновена персонална кореспондеция с останалите потребители; т.нар. „учителско кафе“, в което се обменят неформални мнения и информации; възможност за придобиване на модераторски права, които позволяват участие при управлението на сайта, и др.

За голямо улеснение на новорегистрираните се учители, които не са добре ориентирани в това какво се изисква да направят при изготвянето на собствен учебен материал, са създадени специални помощни раздели в уеб-страницата – Tutorials и Templates (в превод „консултации“ и „шаблони“). Консултациите в сайта пояснявят тънкостите, опциите и добрите идеи за направата са собствен, издържан материал, а шаблоните – това са заготовки, предложени от останалите потребители, които могат да бъдат ползвани при изграждането на първите собствени документи. Освен това, при нужда и необходима помощ, всеки потребител може да я потърси в графата „Поискай помощ“, където се обсъждат и подпомагат всякакви възникнали затруднения по повод създаването на учебен материал, преподаването или обучението на учениците. Често дискутирани са темите: „Упражненията-шаблони“, „Всичко за креативното писане“, „Онлайн безплатни книги“ и други. Призивите за помощ от страна на потребителите се подпомагат от съветите на потребителите с по-богат опит. Съществуват и други раздели, които имат за цел максимално да улеснят учителя по английски език, а именно – „Техники и методи при чуждоезиковото преподаване“, „Игри, дейности и идеи за преподаване“, „Граматика и лингвистика“, „Технически материали“, „Озадачаващи учебни материали“, „Направи предложение или съобщи за грешка или нередност“.

С какво е различен този уеб сайт от всички останали? ESL Printables.com е уникален по своята същност уеб сайт. В себе си той помества опита на учители от всяко кътче на земното кълбо, които споделят своите творчески идеи и лично изготвени материали, което го прави изключително ценен помощник на учителя по чужд език. Обменът и споделянето на полезни практики между преподавателите по английски език от цял свят спомага за усъвършенстването на креативността им, взаимопомощта, творческото им мислене и професионализъм. В същото време потребителите непрекъснато се стимулират и провокират взаимно да бъдат по-добри и по-оригинални от останалите, за да могат да бъдат предпочетени и да натрупат по-голям точкови актив, осигурявайки им по-голям достъп до наличната колекция. Интеркултурното взаимодействие на учителите посредством уеб сайта безспорно ги обогатява, но изгражда и доверие, и приятелство помежду им. Както казва и самият създател на уеб страницата г-н Гайол [1], „Мисля, че всички ние можем да постигнем целта за сътрудничество между учителите. По тази причина съм създал система, в която с колкото повече допринасяш, толкова повече можеш да получиш.“ Самите слова на Гайол носят стимулиращ заряд за потребителите, призовавайки ги съвестно и стриктно да спазват установените правила. Същевременно се насърчават сътрудничеството и работата в екип, които оптимизират личностното самоусъвършенстване и професионалното развитие на преподавателя.

Допринасяйки за общото дело, потребителят получава оценка за своята свършена работа чрез вложеното лично творчество в учебния си материал. Тази оценка е морална и се поставя от останалите потребители. Теглейки документа, те практически установяват дали съответният учебен материал е ефективен, възприема ли се от учениците, достатъчно ли е впечатляващ, реализира ли поставените задачи от дидактичен характер. Обратната връзка за резултатите от своите труд и творчество потребителят получава чрез коментарите на другите, поместени под съответния документ. Не е ли това само по себе си предизвикателство за всеки?

Потребителите, впечатлили с особената си креативност, изграждат авторитет сред широк кръг от чуждестранни учители и по този начин става обмяната на полезен опит – съвети при организацията на упражнения и уроци, обмен на различни подходи в преподаването. Именно това цели уеб сайтът – създаване на стремеж у всеки потребител да бъде с максимален брой изтеглени разработки, съответно и все повече документи да обогатяват наличната колекция на сайта.

Попадайки в ESL Printables, учителите демонстрират практически умения, реализирайки собствените си разработки, но и непрекъснато се самообучават, придобиват богат опит и ценни знания, креативност в преподаването, усъвършенстване на чуждия език.

„With your help, it can continue to be a site that you and others enjoy visiting“/ „С твоя помощ уеб сайтът може да продължи да бъде място, на което ти и другите да се наслаждавате“ – нека условно да приемем тази фраза за мото на ESL Printables. Хиляди учители вече са успели да му се насладят и да изпитат удоволствието да допринесат с нещо лично, като го споделят с останалите. Искрено се надяваме тази идея да докосне и вдъхнови много от българските учители, за да успеят и те да се насладят на уеб страницата.

Литература:

1. www.eslprintables.com

ИНТЕРНЕТ КЛАСНА СТАЯ С GLOGSTER EDU

Росица Делчева Атанасова – Минева,
Пето ОУ „Митьо Станев“, гр. Стара Загора

Статията пердставя учебната дейност „Интернет класна стая“, организирана с помощта на сайта Glogster EDU и чрез Skype връзка между учителят и учениците. Учениците имат достъп до ползването на подходящи интернет ресурси, касаещи учебната им дейност в клас и при самоподготовка в дома, които учителят подготвя предварително и подрежда съобразно учебната програма. С дейността се постигат образователни, възпитателни и развиващи цели, които авторът е набелязал.

Идеята за използване на интернет ресурси в класната стая винаги ме е привличала извънредно много. Преди няколко години открих детски анимационни приказки в You Tube по изучавана тема в училище и веднага се запитах как да ги включа в урока си, така че съвместно с реализирането на учебните си цели да създам устойчива положителна нагласа към учебния процес у моите ученици по приятен и забавен за тях начин. Получи се един динамичен и интересен урок с повишена детска активност и безпрепядствено постигане целите на урока в края на часа. Ползотворната ни съвместна работа с децата, проявеният от тях интерс и ентусиазм, както и показаните отлични резултати в края на часа ме наведоха на мисълта за необходимостта да издирвам различни интернет ресурси – сайтове, презентации, видео и да ги включвам ежедневно в работата си на езиков учител. Търсенията ми продължиха и в посока на това, как тези ресурси могат да бъдат в помощ на учениците при тяхната самоподготовкаи как да осигуря лесен достъп до тях?

Решение на проблема открих в използването на сайта Glogster EDU. Възможността да събирам на един дигитален постер картини, видео, аудиофайлове и линкове ми даде ключа към изработване на глог – презентации за онагледяване на уроците. Забелязах колко много това насърчава учениците ми и ги амбицира да работят активно в час. По-любознателните от тях дори бяха разучили и се регистрирали в сайта, независимо че там едно от изискванията е потребителите да са на повече от 13 години. Така възникна у мен и идеята за „Интернет класна стая“, където аз и децата да работим онлайн в едно защитено интернет пространство и да се обучаваме. Какво представлява тя: децата имат достъп до ползването на подходящи интернет ресурси, касаещи учебната им дейност в клас и при самоподготовка в дома, които аз специално съм подготвила и подредила съобразно учебната програма и съм им дала хипер-връзка към учебното съдържание. Отделно от това, желаещите деца имат възможността да обитават безопасно Интернет пространство в сайта на Glogster EDU, където да изработват виртуални глог – презентации по поставена от мен тема или по собствено желание. С дейността постигам реализирането на образователни, възпитателни и развиващи цели, които съм набелязала. Освен това този вид дейност способства за развитието и на конверсални ключови умения у учениците.

Добре е да се знае, че сайтът Glogster EDU дава възможност всеки учител да направи учителски акаунт и да сформира виртуален клас (класове), наброяващ до 100 (а с PREMIUM PLATFORM – до 200 ученика). Всеки ученик получава профил, който учителят е създал за него, без да се налага детето да се регистрира и помества лични данни в Интернет. Анонимността на децата е напълно съхранена, виртуалната територия е безопасна, обитавана само от тях и учителя. Получавайки име и парола от своя учител, ученикът има възможността достъпи системата и да направи неограничен брой дигитални презентации или т.нар. глогове по указаната от учителя тема или по тема по избор. Учителят наблюдава, контролира, помага – има пълен контрол върху дейността на своите ученици. Сайтът дава възможност за коментар на глога, поставяне на рейтинг (това може да се прави от всички – деца и учител), както и оценяване и рецензия на учителя. (достъпно само с PREMIUM PLATFORM и за проектната работа) В сайта се извършва комуникация между учител и ученик не само чрез коментарите, които се позиционират непосредствено под глога, но и чрез безпрепятствено писане на съобщения.

Ето как постъпих, за да организирам „Интернет класна стая“ за моите ученици:

1. Създадох една мини EDU общност – към моя учителски акаунт добавих ученически акаунти, които впоследствие сформирах във виртуални класове, където всеки ученик разполага със собствен ученически профил.
2. Създадох комуникация между членовете на тази общност – учител и ученици – чрез съобщения и коментари в сайта, както и чрез добавяне на SKYPE връзка, която впоследствие се оказа решаваща за реализирането на дейността „Интернет класна стая". В полето за информация на моя Skype профил е зададена хипер-връзка към глог, съдържащ всички необходими ресурси за учениците. Това им дава възможност за достъп до тях по всяко време.
3. Въведох правила за работа в сайта Glogster EDU. Дадох достатъчно достъпна информация на учениците как да се ориентират в сайта и началната информация, нужна им за навигация във виртуалния постер – т. нар. „глог". Това се получи доста бързо, като отначало презентирах учебното съдържание посредством глог-презентация, обяснявайки им демонстрациите си. Изработих и глог-презентация със споделен мой опит, отразен със снимки и видео. Отделяла съм и допълнително време за консултации и помощ при работа със сайта.
4. Използвах Glogster EDU в учебния час. Тъй като това е интернет ресурс, от голяма важност е наличността и качеството на интернет връзката. Мога и използвам глог презентации за различни цели – актуализиране на стари знания, усвояване на нови, затвърдяване, упражнение, подготовка за тестово изпитване. В час работим заедно с мултимедиен проектор и бял екран. Когато се налага да правим упражнение и аз използвам предварително направения от мен глог – презентация за тази цел, децата следват инструкциите ми за работа по поставената задача като са и наблюдатели на моите действия в работен режим на глога – примерно: попълваме упражнение с някаква поставена задача, учениците слушат, четат, изпълняват устно или писмено упражненията в тетрадките си. След като свършат ми диктуват, това което са написали и аз го правя в глога, вместо на дъската, т.е. всичко се отразява на екрана и децата го наблюдават за да сверят с написаното от тях и да редактират при нужда. Получените знания учениците прилагат, когато им се налага да направят самите те глог-презентация, независимо дали по желание или свързано с проектната работа. Идеалният вариант би бил всяко дете да има компютър пред себе си и да повтаря съответните действия на учителя, за да ги затвърди, но поради липса на такъв си оставаме на ниво фронтална работа с класа.
5. Използвах Glogster EDU за задаване на домашна работа. Чрез хипер-връзка учениците имат достъп до всички интернет ресурси, които съм приготвила за тяхно ползване и улеснение. Когато давам домашната работа за деня, посочвам на учениците как да намерят ресурса в Интернет, от който се нуждаят, чрез навигация в Скайп и Глогстер. Това ми отнема не повече от 2-3 минути и е добър ориентир за учениците, за да не губят време у дома. Домашните, които давам в Glogster EDU, не са задължителни, но са препоръчителни. Обикновено домашните са упражнения, свързани с развитие на езикови компетенции. Друг вид домашна работа е от типа „проектна работа", на която искам да обърна специално внимание, тъй като тя развива не само езиковите компетенции на детето, но и умения, необходими на ученика на двадесет и първи век.
6. Как използвам Glogster EDU за проектна работа. Какво представлява глог – проектът? Това е един „глог", който учителят изработва с определена образователна цел, а ученикът има възможност да персонифицира като извърши необходимите промени и редакции за реализирането на учебните цели.– Ученикът решава задачите, които учителят му е поставил чрез попълването на един виртуален работен лист. Такава задача може да бъде: „Попълни глог-места" (граматика, слушане лексика, четене, писане), „Нарисувай, като прочетеш описанието" (съответно четене с разбиране, изкуство) или „Редактирай като…" (граматика, четене с разбиране). Изпълнявайки тези задачи, ученикът развива и друг вид умения и компетенции: технически умения за работа с клавиатура и мишка, работа в текстов режим на писане, умения за рисуване с интернет инструменти, пространствено ориентиране, творческо мислене. Навигацията по самия глог също подтиква учениците към критическо мислене, където анализът и синтезът при мисловните операции се превключват много бързо. Глог-проектите подпомагат самоподготовката на учениците по един изключително приятен за тях начин. Възможностите, които сайтът дава за коментар под „глога" и писането на съобщения, както и допълнителното изискване те да са на английски език, спомага развитието на техники за писане и четене по езика, стимулира общуването между децата. Често учениците споделят, че първото нещо, кое-

то правят, когато се приберат в домовете си, е да си направят глог-проекта, което ме навежда на мисълта за повишен интерес от тяхна страна, дължащ се на приятна за тях дейност. Аз проверявам проектите, като при възможност използваме видео- или аудио – връзка, за по-бързо и лесно отстранянаване на грешките и за даване на разяснения при нучжда. При липса на пряк контакт с ученика се пише рецензияв която се упоменават допуснатите грешки и се поставя оценка. Тази оценка остава само за ученика, тя е виртуална и е за неговата самоподготовка. Същинския тест децата правят в клас самостоятелно и на хартиен носител, на който те получават реалните си оценки. Практиката показва, че учениците, провели самоподготовката си в сайта Glogster EDU имат –по-голяма увереност и постигат по-добри резултати, както при тестовото изпитване, така и при справянето си с рутинните си задължения в хода на урока.

Тези от учениците, които формираха умения да работят в сайта, го правят постоянно, по собствено желание, като изработват глогове по предпочитана от тях тема. Тази им дейност сеприема с одобрение, подкрепя и поощрява Трудът, който учениците полагат в сайта на Glogster EDU изгражда у тях езикови компетенции, съвместно с което им дава възможност да развият ред други, особено важни за тяхното бъдещо усъвършенстване умения (конверсални ключови умения), а имено т. нар. „Умения на двадесет и първи век“ – социални, дигитални, технологични, умения за критическо мислене и т. н.

Литература:

1. https://advisplp.wikispaces.com/Episcopal+Academy
2. http://azk12.org/blog/archives/40-Glogs-Virtual-Online-Posters.html
3. http://blog.discoveryeducation.com/massachusetts/
4. http://blog.discoveryeducation.com/massachusetts/
5. http://edu.glogster.com/
6. http://wilkes.discoveryeducation.com/kristiv/2009/11/20/glogster-and-the-creating-mind/
7. http://www.teachersfirst.com/single.cfm?id=4733
8. http://www.21stcenturyschools.com/What_is_21st_Century_Education.htm

ИНТЕРАКТИВНИТЕ МЕТОДИ В ОБУЧЕНИЕТО ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА СТЕПЕН

Йонка Желязкова Милева
НБУ „М. Лъкатник“, гр. Бургас

Статията акцентира върху образователния потенциал на интерактивните методи, използвани в обучението по Английски език в началното училище. Тяхното прилагане води до по-висока мотивация за учене у учениците. В статията се предлага методическа разработка за работа по групи по темата „Храна“ в 3. клас.

Навлизането на високите технологии в ежедневието налага съвременният човек да е подготвен да си служи с тях и да ги използва за облекчаване на своя труд и за повишаване на резултатите от него. Използването на информационните технологии в процеса на обучение го прави по-интересен, атрактивен и задържа вниманието на учениците.

В съвременното училище трябва да се създаде творческа атмосфера, която да подтиква младия човек към овладяване на нови знания, които да се превърнат в практически умения за живота.

Отговаряйки на тези потребности в българското училище се въведе изучаване на чужд език в началната училищна степен. Английският език днес се прилага широко във всички сфери на икономическия и социалния живот на хората, като глобализационните процеси налагат неговото прилагане във всички практики и сфери у нас. Именно поради тази причина е много важно да има специална методика за ранно чуждоезиково обучение по английски език.

Английският език е един от съвременните чужди езици. Системното изучаване на английски език в Европа започва през 18 век. Учебниците са се състояли от абстрактни граматични правила. До средата на 19 век това се установява като всеобщ метод наречен ***граматико-преводен метод.***

През втората половина на 19 век се явява потребност от комуникация със средствата на чуж-

дия език. Реформаторите създават нов подход, който се нарича *естествен*-naturale. Може да се преподава без превод, ако значението се преподава чрез демонстрации.

В началото на 20 век *директният* метод е официално одобрен във Франция и Германия. Методът се нарича директен, защото се прави опит да се установи директна връзка между една чужда дума и онова, което назовава или определя без помощта на родния език.

Съвременни методи

Съвременните методите могат да се обособят в две групи: традиционни методи- ориентирани в граматико-преводния метод и аудио- лингвални методи.

Характерни за традиционните методи са употребата на родния език за обясняване, запомняне и възпроизвеждане, дедуктивно обясняване на граматиката и употреба на граматични упражнения и развиване на всички езикови умения, т.е. слушане, говорене, четене и писане от началото на курса на обучение.

Основни черти на *аудио-лингвалните* методи са няколко. Първо се развиват слуховото разбиране и говорене. Езикът е преди всичко система от звукове, използвани в обществената комуникация. Писането е втора система, която хората използват, за да декодират говорния език.

По отношение на средствата, които се използват при изучаването на чужд език в училище може да се твърди, че най- важните са нагледните. Чрез използуването на съвременните нагледни учебно – технически средства значително се обогатява и разнообразява възпитателно – образователната работа в училище, осигурява се по-пълна и по-точна информация за изучавания учебен материал, улеснява се и се ускорява процесът на обучение.

Новаторски методи

Те се използват предимно при обучението по английски като чужд език. Приложението им е само при някои учебни етапи и използването им зависи от личността на учителя:

- обучение чрез съветване;
- цялостна физическа реакция;
- мълчалив начин;
- естествен подход;
- обучение чрез сътрудничество.

Първата и най-важна цел на обучението по чужд език на учениците в начален курс е да се предизвика интерес към изучавания език и този интерес да бъде задържан за по- дълго време, имайки предвид неустойчивото внимание на малките ученици.

Друга важна задача е мотивиране на учениците да усвояват чуждия език, защото ако те не са убедени, че изучаването ще им е от полза, трудно ще се постигнат добри резултати.

Обработването и възприемането на заливащата ни информационна лавина налагат търсенето и прилагането на нови информационни и в частност педагогически технологии. Необходимите предпоставки се търсят в две посоки: като се усъвършенства учебното съдържание, но и като се преподава то чрез нови, по-привлекателни за учениците стратегии, където те са активната страна. Това може да се постигне чрез така наречените *интерактивни методи.* Те целят повече и по-качествени взаимодействия между самите ученици, между тях и учителя, което способства за личностно развитие на участниците на основата на диалог, анализ, вземане на решения.

Интерактивни са методите, основани на едновременното получаване на знания, формирането на умения и изграждането на нагласи чрез поставянето на учениците в ситуации, в които могат да взаимодействат и след това да ги обсъждат на основата на преживяното [1].

Учебното съдържание по английски език крие богати възможности за повишаване познавателните интереси на учениците не само като теория, но и практика. Тези възможности могат да се търсят в две противоположни посоки. От една страна силно абстрактният характер на граматичните категории, непознатите думи и изрази, новите текстове /приказки и истории/ носят елементи на неизвестност, тайнственост и загадъчност, а това разбира се буди любопитство и любознателност, които могат да прерастнат постепенно в траен интерес към изучаване на езика. От друга страна голяма заинтересованост предизвиква практическата насоченост на конкретното съдържание, обогатяването му с новости и интересни факти за открития и приложения. Акцентирането върху връзките на английския език с природните, исторически и културни забележителности на

Англия; върху връзките с други науки и необходимостта от английски език най-вече при работата с компютър, оказва положително влияние върху формирането на познавателните интереси на учениците, и осигуряват по-висока интензивност и ефективност на всички познавателни процеси-внимание, мислене, памет, наблюдателност и др.

Подходящи за развитие на познавателните интереси у учениците съобразно възрастовите им особености са всички словесни методи, като емоционален разказ за забележителностите на Лондон (часовниковата кула Биг Бен, Двореца на кралицата и мн. други). За стимулиране и мотивиране на учениците се използват и различни ситуации: игрови, състезателни, проблемно-познавателни, работа в екип и др. Изграденият опит в тази насока показва, че при приложение на ситуативните методи е особено важно описаната в казуса ситуация да е необичайна, даже парадоксална, за да привлече вниманието и любопитството на учениците, да ги мотивира за търсене на изход от затруднението, за варианти за решение при кръстословици, дидактически игри, състезания и др.

Чрез симулациите и игрите учителят въвежда учениците в дадена ситуация, осъществява взаимодействие между теория и практика. Учениците имат роли, функции, задължения; проявяват творчество.

„Симулирам" означава влизам в ролята на..., представям се за... Малките ученици често имитират своите учители и с радост влизат в тяхната роля, или в ролята на любим техен герой. По тази причина в практиката се използват ролеви, симулационни или имитационни игри.

За да постигнем по-високо ниво на усвояването на учебното съдържание и да постигнем по-високо ниво на формираност на знанията използваме интерактивни методи като: групова работа, проектно обучение, художествени произведения и др.

Използването на интерактивни методи в груповата работа помага на учениците да се научат да работят в екип, да зачитат мнението на останалите в групата, да изучават механизмите на сътрудничество. При решаване на проблем учениците си взаимодействат, споделят, съвместно търсят решение, разменят мнения и идеи. „Интерактивните методи дават възможност за съвместно конструиране на педагогическата действителност така, че всеки да може да поема своя дял от отговорността за процеса на обучение".

Интерактивните методи помагат за усвояване на чужд език в началната училищна степен, тъй като дават възможност за проявяване на творчество от страна на учителя. Чрез интерактивните методи при работа по групи може да се получи обратна информация за нивото на усвояване на езика.

Учебникът по английски език *Blue skies* на издателство Longman предлага възможност да се проверяват и обобщават знанията на учениците по дадена тема чрез използване на работа по групи.

Възползвайки се от тази възможност след като изучихме темите за плодове, зеленчуци, различни видове храни, дневния режим и правилата за здравословен начин на живот, равнището на усвоените езикови знания проверих чрез провеждане на урок, в който включих интерактивните методи. По темата „Food"се проверява усвояването и правилното използване на думите и изразите; каква храна обичат; как трябва да се хранят здравословно; да се възпита хигиена и култура на хранене. Поставих си следните задачи:

1. Да се упражнят думите: „food and drink, hungry, thirsty, menu, chips, hot dog, burger, salad, pizza, sandwich, apple pie, vegetables, fruit" и изразите: „Are you…? ; Yes, I am.; What do you want?; I want… He is eating/drinking; He isn't eating/drinking anything.; I like/don't like…Do you want…?
2. Да споделят кои са любимите им храни.
3. Да споделят кои храни са здравословни
4. Да се осъществи междупредметна връзка – Английски език/Човек и природа
5. Да се научат на култура на хранене

ПРЕДВАРИТЕЛНА ПОДГОТОВКА:

Съобразявайки се с поставените по-горе задачи предварително подготвих работни листи за всяка група, като се стремях задачите да са средно трудни и разнообразни, за да могат да се справят всички деца.

Постарах се инструкциите да са ясни и точни, за да се разбере каква е задачата на съответната група.

Набавих плодове и зеленчуци според сезона; табла с плодове и зеленчуци, бяла дъска, маркери, постери за групите, пъзели за разпределяне на класа по групи (картини с плодове и зеленчуци се разряз-

ват на части), емблеми за участниците от всяка група, подреждане на масите за групова работа, подготвяне на награди за учениците- картинки за оцветяване на плодове и зеленчуци,табелка на всяка маса с името на съответната група, аудиозапис на песен, която да отведе учениците във фермата, там където се отглеждат плодовете и зеленчуците; домашните животни.

Задачи за отделните групи:

I група

1 зад. Изготвяне на меню

Дадени са думите: pizza, salad, orange, hot dog, ice cream, apple, burger, juice, sandwich, pineapple, chips, apple pie, mango, eggs, milk, cake, banana, tea, water, Bulgarian yoghurt drink.

Задачата на учениците е да ги разделят на групи-food/drink да ги запишат на листи и да нарисуват съответната храна, така че да се оформи красиво меню.

2 зад. Рецепта за приготвяне на айрян

На лист са записани разбъркано етапите на приготвяне на айрян, а учениците трябва да ги подредят и запишат в правилния ред.

Bulgarian yoghurt drink

- Add some salt.
- Mix the yoghurt with the water.
- Add some water.
- Stir and drink.
- Put the yoghurt in a jug.

II група

Моята закуска; Моят обяд

1 зад. Дадени са думите: pizza, salad, orange, hot dog, ice cream, apple, burger, juice, sandwich, pineapple, chips, apple pie, mango, eggs, milk, cake, banana, tea, water, Bulgarian yoghurt drink.

Да подберат от думите за ястия и напитки, които са подходящи за закуска и за обяд, да ги подредят и да нарисуват предложение за закуска и за обяд.

2 зад. Рецепта за приготвяне на английски чай.

На лист са записани етапите за приготвяне на чай, но са в разбъркан ред. Учениците трябва да ги подредят в правилната последователност.

English tea

- Add some sugar.
- Put the teabag in the cup.
- Fill a cup with hot water.
- Add some milk.
- Stir and drink.

III група

Правила за здравословен начин на живот

На лист са записани правила за здравословен начин на живот.

- Health tips
- Brush your teeth every day.
- Sleep eight hours every night.
- Wash your hands before you eat.
- Play sports.
- Eat healthy food.
- Wear warm clothes in cold weather.

На масата са разпръснати шест картинки. Учениците трябва да ги подредят съобразно правилата и да ги залепят в такава последователност на постерен лист, като под всяка запишат съответното правило.

IV група

В ресторанта

1 зад. От предложените храна и напитки да си изберат и да запишат диалог в ресторанта като използват дадените думи и изрази. : pizza, salad, orange, hot dog, ice cream, apple, burger, juice, sandwich, pineapple, chips, apple pie, mango, eggs, milk, cake, banana, tea, water, Bulgarian yoghurt drink.

Are you hungry?

Are you thirsty?
I'm hungry.
I'm thirsty.
I want a… .
I want some… .
2зад. Да поръчат и за свой приятел/приятелка
He/she is thirsty/ hungry
He/she wants a…
He/she wants some … .
V група
Как да бъдем здрави
Задачата на тази група е да проведе анкета между членовете и да съпостави техните отговори.
В таблица децата записват имената си и отговорите им на зададените въпроси се оцветяват съобразно наречията за честота: never, sometimes, usually, always.
Never – синьо
Sometimes – оранжево
Usually – зелено
Always – червено
Чрез анкетата в групата да се установи и да се отрази на табло кои деца водят здравословен начин на живот.
Въпросите за анкетата са:
- Do you play sports?
- Do you brush your teeth every day?
- Do you wash your hands before you eat?
- Do you sleep eight hours every night?
- Do you eat healthy food?
- Do you wear warm clothes when it's cold?

ХОД НА УРОКА:
- Часът започва с песента „Old MacDonald"
- Деление на групи
- На децата се раздават части от пъзел, след сглобяването му се получава плод или зеленчук. На всяка от масите има табелка с името на плода. Така всяка група намира своето работно място.
- Учителят поставя задачите на всяка група.
- Предоставя се време за работа на групите, като те си избират кой с каква задача ще се занимава-кой ще пише, кой ще бъде говорител – да представи работата на групата.
- Учителят помага на отделните групи, контролира и насочва работата им.
- Групите представят резултатите .

Говорителят на всяка група излиза и поставя постера на дъската, след което обяснява каква е задачата им и какви резултати са получили. Останалите групи следят внимателно и поправят ако има грешка или задават въпроси, ако не са разбрали нещо.
- Оценка

Учениците с аплодисменти изразяват своята оценка за работата на всяка група. Учителят следи представянето и коригира, ако е необходимо, доизяснява. Изразява мнението си за работата на всяка група, раздава награди на участниците.
- Обобщение

Учителят обобщава резултатите от работата на всички групи.

Чрез използването на интерактивните методи в моята работа часовете се разнообразиха и учениците повишиха интереса към английския език. Чрез различните кратки стихове, чантове, броилки, песни и ситуации, които разиграваха в час те добиха увереност, че могат да говорят правилно и времето все не достигаше да се проявят всички.

Чрез груповата работа се научиха да си помагат, да провеждат анкета помежду си и да работят в екип – всички с общи усилия да изработят общ проект, който накрая се представя само от един.

Момент на изненада имаше в някои от случаите, когато трябваше да рисуват под диктовка, защото не знаеха какво ще се получи.

С голям интерес и старание търсиха информация за забележителностите в Лондон и за някои от тях представиха снимки и п любопитни факти.

С работата си по проектите по избраните от тях теми те сами или с помощта на родители изработиха малки книжки, които представиха не само пред съучениците си, а и пред другите класове.

Всички тези съпътстващи дейности допълнителни развиха **четирите езикови умения**- слушане, говорене, четене и писане. Подобри се лексикалното равнище на речевата им компетентност, а заедно с това и умението да съставят сами езикови структури и да правят описание на човек или животно да разказват за себе си .

Научиха много нови неща за традициите, празниците и обичаите в други страни и ги съпоставиха с нашите. Направиха и своите родители съпричастни към процеса на изучаване и усвояване на английски език.

Чрез използването на вече изброените допълнителни методи се осъществи много тясна връзка с много от учебните предмети изучавани в трети клас на българското училище. Такива междупредметни връзки бяха осъществени с: изобразително изкуство, човекът и природата, човекът и обществото, музиката, математиката и българския език. Като в известна степен двата езика помагаха на учениците да усвоят по-добре знанията. Английският език предлага изпреварващо обучение по граматика /притежателни, лични местоимения, времена на глаголи и др./

В процеса на работа се установи, че за развитието на уменията по писане е отделен относително малък дял в чуждоезиковото обучение, за да се отстранят тези и други пропуски и недостатъци се налага учителят да подготвя уроци с гъвкава структура.

Използването на интерактивните методи при обучението по английски език повишава ефективността на обучението;

Повишава се интересът към изучавания чужд език и мотивацията на учениците да учат;

Използването на съвременните учебни методи дава възможност на учителите да проявят своето творчество.

Литература:

1. Вълчев, Р., Образованието за демократично гражданство, Център „Отворено образование“, 2003.

ASSISTIVE TECHNOLOGY TOOLS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Afrim ILJAZI, FYROM

Assistive Technology (AT) and Intellectual Disability (ID)

What is assistive technology?

Assistive technology (AT) is defined as any device or system used by individuals with disability in order for them to perform functions that might otherwise be hard or impossible to perform. AT helps individuals increase learning, mobility, communication, attention, motivation, and organization skills and also promote independence for people with disability across all areas of daily living.

AT can help children with intellectual disability (ID) achieve their potential, but AT does not eliminate or cure intellectual disability.

Children with ID often find visual information useful. Using visual information is a great way to help children with ID learns routines.

In order to meet the unique needs of any child with ID, there are three categories of assistive technology devices that can be used:

Low-tech assistive technology

This category does not involve any type of electronic device. Devices of this category are low cost and easy to apply. Some examples include dry erase boards, pencil, clipboards, pictures, photo albums etc.

The following low tech visual support devices can be created and used to assist the child with intellectual disability in increasing his comprehension skills:

Visual Schedules: visual schedule is helping children with ID to increase organization skills and independent functioning.

Figure 1. *Visual Schedules*

Calendars

Use of calendar is providing children with ID with important information regarding up-coming events/ activities.

Visual Directions

Visual directions help gain, maintain and refocus a child's attention as well as ensuring that he gets complete instructions, thereby reducing the amount of support needed and increasing independent skills.

Medium-tech assistive technology

This approach includes electronic devices that usually perform simple function. Some examples include calculators, type recorder, button toys etc. Most of these devices are battery operated and are easy to operate for recording messages.

High-tech assistive technology

This category includes high-tech devices that have electronics and computer components. These types of devices are usually high cost. Some examples include computers and adaptive hardware.

High-tech assistive technology tools

In order to access the computer, some children with ID might require that the standard computer be adapted. Below are listed several devices that can assist a child with ID in accessing the computer:

Touch screens – are devices placed on the computer monitor that allow direct selection or activation of the computer by touching the screen.

Trackballs: Trackballs come in various sizes and shapes, and allow the child to move the mouse around the screen by rolling a stationary „ball" around with either his fingertips or hand.

Alternative keyboards: These types of keyboards have special overlay in order to help children with MD type easier.

Software: There are numerous software programs available that focus on a variety of skill areas such as: Language skills; Attending skills; Problem solving skills; Fine motor skills; Academic skills; Leisure time activities.

Math software: Math software can help children with ID organize, align, and work through math problems on a computer screen. Numbers or results onscreen can also be read via speech synthesizer. Math software enables children with ID to do mathematics directly on the computer.

Organizer software: Using organizer software can help a children with ID plan, organize, and keep track of his calendar, schedule, task list, contact information, and various notes. These tools allow children with ID manage, store, and retrieve such information.

Conclusion

Assistive technology can help children with intellectual disability overcome barriers towards independence and inclusion. Children with intellectual disability should be introduced to assistive technology as early as possible. The assistive technology devices should be available for use throughout the day and in all settings, including home, school, work and recreation.. Transitions from one device to another should be made as smooth as possible by building on and integrating previously learned skills. Technology solutions should be customized to the unique needs of each child with intellectual disability.

Most importantly, use of assistive technology will contribute greatly to the independence of children with ID and decrease the amount of direct support needed from another person.

Literature

1. **Iljazi A. Alternative mouse for people with disability. New York College. 2007**
2. **Iljazi A. New assistive devices for persons with disabilities in order to facilitate their access to technology. New York College. 2007**
3. **McClannahan, Lynn. Activity Schedules for Children with Autism. Bethesda.2006**

4. **Kristin Stanberry and Marshall H. Raskind (2009). Assistive Technology for Kids with Learning Disabilities**
5. **Susan Stokes. Assistive Technology for Children with Autism. 2006**
6. **Schepis, Maureen. „Evaluation of VOCAs by Children and Adults with Severe Disabilities."** *Journal of Applied Behavior Analysis*) **Winter Issue 1998-1999.**
7. **Wisconsin Assistive Technology Initiative.** *Designing Environments for Successful Kids, A Resource Manual.* **1997**

ПЪТЕВОДИТЕЛ ЗА УЧИТЕЛЯ В ПОЗНАНИЕТО ЗА ТРИ СВЕТОВНИ РЕЛИГИИ (ТЕЗАУРУСЪТ – ДЕМОКРАТИЧНО ГРАЖДАНСТВО, ПОЗНАНИЕ ЗА РЕЛИГИИТЕ, ТОЛЕРАНТНОСТ)

Румяна Неминска
97 СОУ „Братя Миладинови", гр. София

Тематиката за религията продължава да бъде свързана повече с вероизповеданието и почти не се развива в посока на взаимодействия извън него. Като аспекти на европейската тематика в учебни помагала по образование в демократично гражданство се застъпват знания за религията, но поради своята конфесионалност не присъстват в реална дълбочина, а по скоро се преливат в националност и народност.

Насочено към развитие на междурелигиозната толерантност чрез средствата на демократичното гражданство, образованието за такава толерантност постепенно отваря хоризонти към:

1) реализиране на една отскоро изведена в обществото пространство идея за образование в религиозна толерантност чрез равнопоставеност на знанието за религиите;

2) колегиалната общност и тематиката за продължаващото образование;

3) примерна възможност за учебно помагало, свързано пряко с религиозната толерантност, насочено към участниците в образователния процес.

Визираните проблеми са важни, защото става дума за създаване на методологическа база за реализиране на нов тип образователни взаимодействия, породени от осъзнатата нуждата за широко познание. В настоящия доклад се представя моделиран „обучителен пакет", в който са обобщени и изведени редуцирани познания за светско-научна рефлексия върху особеностите на трите световни религии, особености, които препращат към съвременната интерпретация на толерантност към различията.

Актуалност: Обществената ситуация...

Днес се очертава силно противоречиво, а и поляризирано отношение на обществото и на специалистите както към религиозното образование в училищна среда, така и към знанието за религията, *по-точно – към мястото* на знанието за религията в училищното образование. Това отношение е свързано и с действащите закони в страната, и с факта, че поколения наред *сме* възпитавани в атеизъм, и с преобладаващо неглижираното отношение у нас към този въпрос, и вероятно още много детерминанти са налице.

В днешното общество реално съжителстват общности от различни култури и вероизповедания, като характерни за България са тези, обвързващи себе си с трите световни религии – юдаизъм, християнство и ислям (а има и други изразени общности). В каквато и формат да са семействата в днешния и утрешния ден, децата *ни* търпят и ще търпят влиянието на религиозното светоусещане, макар да нямат съзнание за религия. Част от семействата спазват стриктно канона, а друга част спазват предимно обредите и празниците, дори понякога и не по канона; трета част се самоопределят като атеисти. Реално учениците са в среда, в която един или друг признак за религия присъства по един или друг начин. От десетилетия насам са известни не една и не две концепции за религиозно образование в училище или за негова алтернатива. Характерно е, че до момента духовните институции и държавата не достигат до споразумение.

Обществената ситуация изисква нов педагогически модел на образование за междурелигиозна толерантност, който не се противопоставя на религиозния канон, нито на светско-научното образование в училище, както е по Конституция и всички произтичащи законови и други нормативни уредби в областта на образованието. В рамките на доклада се представя *научно-практически вариант*, доказан в границите на неговата десетгодишна апробация и реализация. Най-характерното

за модела е, че се зачита правото на личен избор на родителя за едно или друго вероизповедание или за атеистична нагласа, тъй като не се подлага на изучаване вярата, нито вероизповеданието в каноничния му вид. Предмет на изучаване са общите нравствени послания на трите религии, така че учениците да се научават да живеят заедно, без да се противопоставят на религиозна основа, да са толерантни към различията си. От психолого-педагогическа гледна точка в образователния модел различията се ограничават до определени външни изразители на една или друга конфесия, *посилни за* възрастовите познавателни характеристики на ученика от 1 – 4 клас. Това са името, празниците, храмовете и светците. Моделът е насочен към знание за религията и на тази основа – развитие на толерантност към различните религии. Моделът не разделя учениците по религиозна принадлежност на родителите; напротив – организира се образователна среда, в която учениците възприемат според познавателните си възможности знания за различни атрибути на трите религии. Тези атрибути са свързани предимно с нравствените норми. Учениците усвояват в определена степен *умения* за толерантно отношение към Другия – явен или потенциален носител на различно изповедание, или на липса на такова. С две думи – моделът има наистина образователен характер, без да се намесва във вярата. Нещо повече, авторовата концепцията подкрепя идеята, че толкова по-качествено е обучението в междурелигиозна толерантност, колкото повече по време на обучението учителят се дистанцира от личната си вяра/невяра[1].

Научно-изследователски измерения:

1) *Сложна междудисциплинарност*. Образователното естество на междурелигиозната толерантност налага да се работи и изследва на границите на няколко научни направления. И то през призмата на *образованието за демократично гражданство. С това понятие се* оперира *дотолкова, доколкото* то е елемент на европейската образователна лексика. А иначе се знае, че в образователната традиция на страната фигурира терминът и идеята за гражданско образование, а в по-далечно минало – гражданско учение и т.н. Освен идеите и постановките на образованието в демократично гражданство тук си дават среща аксиологията, етиката, психологията, педагогически технологии и таксоном и.

2) *Променяща се глобална ситуация.* Глобализацията, наличието на Европейски Съюз задават *нови р*амки за развитие на обществото и образованието: 2005 г. преминава под знака на образованието за демократично гражданство; 2007г. се развива под европейското мото: „Единство в многообразието"; 2008г. се очертава като „Европейска година на междукултурно разбирателство"; 2009 г. е Европейска година на творчеството и иновациите; 2010 е Европейска година за борба с бедността и социалното изключване….Емблематизирането и поставяне на глобални цели извежда един или друг акцент на развиващата се толерантност.

3) Идеологически проекции. Не на последно място по важност, основният проблем носи проекциите на идеологическа натовареност. Би било научно некоректно да се затворят очите пред този факт. Ако подобно твърдение не звучи достатъчно благозвучно, ще се каже същото по друг начин: проблемът носи все още клеймото на сблъскващи се идеологеми.

Образованието за междурелигиозна толерантност очертава и **три понятийни маркера**. (Извън границите на обучителния модел и педагогическа технология тези маркери могат да бъдат други.) *Демократично гражданство***:** положителна чувствителност към социалната кохезия и различия, умения за живот в разбирателство; *Толерантност:* разбиране на чуждата гледна точка и на различията изобщо; нито приемане, нито отхвърляне, а зачитане с условие другостта да е конструктивно ориентирана; *Религия – знание за религията:* има се предвид не теологичното дефиниране, а културологичната визия на религията; с понятието се оперира чрез аксеологичен сравнителен прочит и анализ на етичните религиозни кодекси; понятието *религия* е закодирано като знание за религията.

Маркираният научно-изследователски фундамент дава възможност:

1) религиозното знание да *се трансформира* в учебно знание за нравствените послания на трите традиционни религиозни учения;

2) това знание да *се технологизира* съобразно възрастовите характеристики на учениците и се положи в *реалната мултиконфесионална училищна* среда чрез подходящи интерактивни учебни задачи;

3) от своя страна се дава възможност ДОИ за КОО „Обществени науки, гражданско образование и религия" да се конкретизират в определена точност, пълнота и дълбочина от гледна точка на желания и необходим толерантен интеркултурен диалог за живот заедно, запазвайки личностната идентич-

[1] Стефанова, М., Камбуров, И. Знание за религията. Психичното насилие в деструктивните култове. Превенция – книга за учителя. С., 2001г.

ност. Очакваните резултати се съсредоточават върху учебните знания, умения, компетентности за толерантно общуване върху платформата на религиозните различия, редуцирани за учебни цели.

С оглед педагогическа ефикасност и ефективност е моделиран „обучителен пакет“ – Пътеводител за учителя, в който са обобщени редуцирани познания за светско-научна рефлексия върху особеностите на трите световни религии, особености, които препращат към съвременната интерпретация на толерантност към различията. В рамките на настоящия доклад се представят основните направления в помагалото за учителя по пътя на образователната толерантност.

А) Религия. Защо? *Религия* – съвкупност от норми, съхранили най-ценното между хората; тя е духовно пространство на реална, социална и историческа ситуация; вечен събирател на човешки ценности, концентрирани в основните проблеми за *човека, живота, свободата*. Теологичното дефиниране на понятието религия най-често се открива като свързване на човека с Бога; в определен контекст се среща и като съвкупност от обреди и ритуали в знак на почит към Бог. ***Защо (?)*** – търсене на устойчиви ценности, които не се поддават на идеологизация от преходни обществени форми и влияния; в религията се откриват корените на толерантността като неостаряваща ценност и критерий за нравственост.

Културологичен анонс „ Три световни религии“: *„Бог е всичко, това, което не може да се мисли в повече“* (Сенека) Етимологически терминът *религия* означава обединяване, събиране (от *religere)* и свързвам (от *religare)*. Ако в основната си същност религията може да означава само обединение на ритуали, тя би останала в праисторическите времена; би изпълнявала само своята *ортопраксална* функция, т.е. това, което трябва да се прави, за да се постигне житейска дисциплина. Религията обединява обредите и ритуалите и ги насочва към една мисъл, една цел, която е по-висша и по-съвършена – Бог; когато се насочва към регламентиране на това, което трябва или не трябва да се мисли, за да се придобие вярна представа за истината според Божието откровение, тя се превръща в *ортодоксия* – точно виждане. Божието откровение съществува и в трите религии – юдаизъм, християнство и ислям, и трите монотеистични, изградени върху дълбоката вяра в доброто. Знанието за Божиите Заповеди, които те разпространяват, се отнася изключително към човешките нужди и благата на човека.

Единствеността на Бога Създател, Законодател, Спасител,

- юдаизмът изповядва като Завет между единствения Бог, подредител на света и неговия народ;
- християнството разглежда като блага вест за Бог, въплътен в човек – Син Божии, възкръснал, за да спаси всички хора;
- ислямът – като подчинение на Бог, чийто последен пратеник е Мохамед.

В свещените книги на трите религии („Танах“- юдейската религия; „Библия“- християнска религия; „Коран“ – ислямската религия) са залегнали дълбоко-нравствени хуманистични идеи и наставления; те са източници на факти и събития и в тях е съхранена историческата нравственост на човечеството. И трите религии са отражение на общественото битие; на моралните представи, които отговарят на историческите възможности на това битие; съхраняват в себе си онези нравствени норми, насочващи духовните сили към развитие и стремеж към съвършенство. В първичния си вид всяка от тях се е зародила като хранител на духовни потребности.

Общ анонс: Различни са пътищата, по които религиите водят до Бог. Целта на всяка е да обвърже ежедневието с трайни хуманни норми на поведение. Религиите защитават личността като общочовешка ценност в различните ѝ функции – майка, приятел, странник, сирак … и охранява тяхното добруване. *„Да бъдеш религиозен в епоха, когато човек лети в пространството, когато въздухът е наситен с образи и звуци, не е същото като това да бъдеш вярващ в праисторическите времена, в средновековието или просто в друга епоха. Религията днес – това не са скрупули от стария свят, това е изкуството да се живее, изкуството да си мъдър в един свят, „полудял“ от наука. Могъществото на цивилизацията без нравственост прави човека съвременен варварин“* – А. Печеи [2]

Б) Празници. Защо? Познати са три концепции за празника с доминанти – игра; вяра; социум, които оформят тяхната възпитателна възможност. *Празникът като игрова проява:* Човешката игра във всичките си форми, в които тя има някакво значение или празнува нещо, принадлежи към сферата на празненствата и култа към сферата на свещеното“[2]. Празнуващите са сами и действат „различно“; играта създава свой порядък, изпълнен с хармония и ритмика, свой собствен свят, отделен и обособен от действителността, в която протича делникът. Сакралният (религиозен) празник, както и играта протича в затворено пространство, в *свещено* място при изолиране от обикновения

2 „Homo *Ludens*“, Йохан Хьойзинха, ИК Захарий Стоянов, *2000 г.*

живот. *Свещената култова игра* служи за представяне на космически събития и тяхното описание, тя ги придружава и реализира; в основите си е равностойна на детската игра.[6] *Празникът свързва хората съобразно тяхната собствена вяра с боговете по един особено съкровен начин:* „Човек бива извисен до равнището, където всичко е както „в първия ден“, „сияюще“, ново и „еднократно“, където човек е заедно с боговете и сам е бог“ (*К. Керени и Ал. Йенсен).* Правремето, когато божествата или хората, бидейки равни с боговете, се преживява *по новому* като творчески процеси за създаване на света – такъв, какъвто е днес [1]. *Празничните ритуали не са само митологични ментални структури, а и онтологични ценности [6]*; носят признака лиминалност (в смисъла на маргиналност) – лиминантното днес, може утре да заеме централно място; комунитас – „модалността на социалните отношения“. ***Защо(?)*** – Празниците с многобройните им ритуали имат своята културообразуваща роля. В празничните символи е закодиран духовният кръгозор на общността, като всеки *символ се изразява чрез много теми, а всяка тема се изразява чрез много символи.* Разчитането на празничната ритуална символика е най-сигурното средство за проникване в неповторимата специфичност на културите (и религиозните).

Културологичен анонс: Религиозни празници: Празниците отразяват най-силните духовни и възпитателни акценти във всяка религия. Като съвкупност от посочените доминанти празникът влиза в поливалентна връзка с делника и предоставя възможност за преживяване на *равенството* в реално време (социално равенство: между различни групи, между деца и възрастни; постижимо равенство: за постижимостта на Бога, апропо нравствените послания). Религиозните празници са обвързани с фолклора, което понякога измества тържествено-сакралната им същност; тук в по-голямата част се представя религиозно-нравствена им връзка с общността; потърсена е онази златна нишка на историческа нравственост, която не зависи от времето, нито от формите на осъществяване. В религиозните празниците се открояват нравствени еднотипни доминанти:

- Опрощаването на човек от човека – „Вечерта на всеопрощението“, „Вечерта на прошката“, Нощта Берат“.
- Големите пости (предшествани от духовното пречистване на прошката; всеопрощението на човек от човека се издига в духовна стойност).
- Първоучителите – „Рождество Христово“ (християни), „Рождението на Мохамед“ (ислям).
- Свещените книги, носители на нравственост – „Симхат Тора“ (евреи), „Нощта на могъществото“ (ислям).
- Труд – посочено в религиозното ислямско календарче; почитане на плодовете на човешкия труд на „Успение Богородично“ (християнство) и „Бикурим“ (еврейство).

В) Послания. Защо? *Послания:* Педагогическата насоченост на модела, съдържателно оперира с четири категории: *правило, закон, норма, послание.* В етимологичните и тълковни речници тези понятия съдържателно се включват едно в друго, но в структурата на религиозното (по)знание носят „скрит“, неявен смисъл. Посланията са основна форма за *изразяване* (на мисъл), която се разчита в Библията, натоварени са с идейно-нравствена ценност; обикновено са по посока Бог народ; Христос ѝ слушатели; апостоли ѝ вярващи. Посланието е особена форма на *общение* и в самата му идейна етимология е заложена дълбока нравственост и неежедневност (не-обикновеност). Посланието предопределя духовна нравствена връзка; носител е на религиозния морал; белег на божествеността. ***Защо (?)*** **Посланието** е духовно слово, стигащо до сърцата на всички вярващи; отразява крайното състояние на *метаморфозата правило – закон – норма – послание.*

Етимологичен ракурс: Послания – правила, закони, норми. Закон обикновено се свързва с основно правило; разбира се в качеството на „нормативен акт“ (според фразеологията за/*кон означава основен* [5] а „*правилото*“ може да се каже, че е материалното условие, принципът за ред. В този смисъл Закон (Божият) е съвкупност от основни правила за живот в общността. Възприети като условие за ред (обществен, личен, верски) те започват да регулират не само материалния живот, но да проникват в духовното пространство, където достигат нравствени измерения. Постижимостта на духовни стойности в ежедневния живот ги превръща в *норма* на поведение. Етимологията свързва „норма“ с предписание, предел, образец; нравствените норми в религиозните идеи са именно образец на постижимост според божието слово. Условно може да се приеме, че „нравствената норма“ е практическо приложение на духовни ценности в определени пределни граници; съвкупността от норми – тяхното разпространение изпълва понятието „послание“ съдържателно.

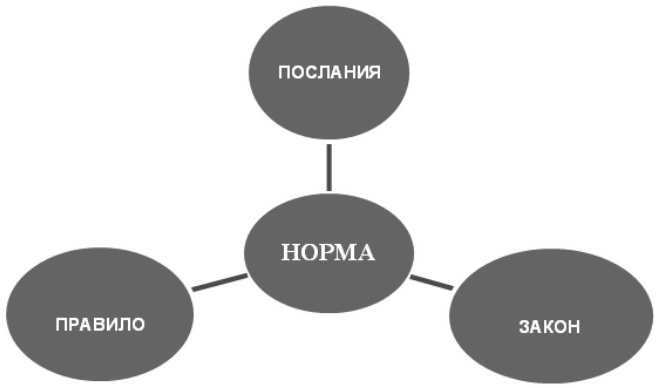


схема1
Послания – правила, закони, норми

***Общ анонс:* Изворите са едни и същи за всички религии и цивилизации.** „*Това, което смятате за отразно, не го правете на ближния си. Това е целият Закон; останалото е само тълкувание*“ (Талмуда, Сабат 31). „*И тъй, всичко, което желаете другите да правят за вас, правете го и вие за тях. Защото това е Законът и Пророците*“ (Матей, VII, 12). „*Никой от вас не е правоверен, ако не желае на брат си това, което желае за себе си*“. (Суннах).

Докосването до нравствено – историческия опит в религиите насочва към мъдростта, че „сред пепелищата на всяка разруха се таят кълновете на ново изграждане, на ново възраждане. Достатъчно е младите поколения, които идват след разрухата, да си дадат труда да ги потърсят, да ги изровят, да ги съхранят и отгледат, както земеделецът отглежда и подготвя семената за посев[3]“. Защото „духовната същност е достояние на всички цивилизации. Тя ще бъде крайъгълният камък на слединдустриалното общество“ (Ж. М. Пелт[4]). Днес се установява благоприятно развитие в духовната сфера към исторически благотворното съгласуване на научните истини и тези на всемирната мъдрост. В този смисъл американският учен Капра казва: „В наслоения многопластов ред на природата личните човешки съзнания са врастнали в по-широките съзнания на обществените и екологични системи, а тези последните, от своя страна, са включени в планетарната мисловна система“[5]. Това гледище за света дава повод да се преосмислят понятия като: *единство на човешкия род, сътрудничество, взаимопомощ, състрадание, великодушие, приятелство, братство.* Реалността, която се крие в тяхната същност е вградена в човешката личност още при нейното зачатие и при самото ѝ раждане. И естествено е те да насочват и ръководят действията на хората, народите и на цялото човечество.

схема 2
ВЕРИФИЦИРАН МОДЕЛ „ СТРУКТУРА НА НРАВСТВЕНИТЕ ПОСЛАНИЯ“

3 Рачо Казански, сп. „Диалог, 3, 2004 г.

4 Pelt, Jean-Mari . L'Homme re-natur . (Vers la Soci t cologique). Paris, 1977. 285 p.

5 Capra, Frijof. Le Temps du changement. (Science – Soci t – Nouvelle Culture). Monaco, 1983

Г) Фрагмент „демократично гражданство“ Образованието в демократично гражданство е свързано с учене през целия живот; с личната отговорност и осъзнатост, че обучителният процес предполага многобройни, разнообразни дейности и практики, оформящи *на първо място фундамент от знания (на учителя)*, на второ място тяхното оличностяване и приложение от учениците. Целите на демократичното гражданство за изграждане на свободни, толерантни и справедливи личности, а оттам и общества, определят три измерения в личностнообразователния процес *в двете нива: учител-ученик:*

- разпознаване и приемане на ценности – афективно измерение;
- възприемане и усвояване на идеи – познавателно измерение;
- демократични практики – социално измерение.

Защо? Демократичното гражданство е фундамент в идеята, че правата на човека почиват върху човешки ценности, че те не са привилегия, а „*исконност*“. Правата са ранопоставени на отговорностите, чрез достижимостта на задължения и грижата за околните, за „ближните“. Усвояването на подобен вид знания не гарантира, че в класната стая няма да има конфликти, а в учителската недоволства, но достатъчно е „*като дойдат ветрове, придойдат реки и напънат на тая къща*“ тя да не рухне! (Мат.7:24:29)

Из историята на правата за човека. Кратката ретроспекция в историята на правата за човека отвежда до появата на идеята за автономната личност, за „човека изобщо“, който „по природа“ има ненакърними човешки права; те, обвързани с високо социално положение имат привкус на привилегии (пример: древногръцкият полис); „*Магна харта*“ („Великата харта на свободите – 1215 *г.*), която се отнася само за бароните и има за цел да ограничи огромната власт на английския крал.

През 14 век *Джон Лок* в своя труд „Първи трактат за управлението“ преоткрива хуманизма в Божиите закони: „*Божият естествен закон повелява: никой не трябва да застрашава живота, здравето, свободата и собствеността на другия“.*

През Италианския ренесанс хуманизмът се извежда на преден план. Започва да се разбира като обща принадлежност на човешкия род; човешкия род е „венец на творението“ и Бог му е отредил централно, богочовешко място и присъствие в мирозданието . През XVIII в. Хердер определя хуманността като цел на човешката природа, а смисълът на историческото развитие – като прогрес на хуманността.

Из Американска Декларация на независимостта (4 юли 1776) “ (...) Ние приемаме тези истини за неопровержими, това, че всички хора са сътворени по един и същ начин; че са надарени от Твореца си с определени неотменни права, към които принадлежат живота, свободата и стремежа към щастие; че за осигуряването на тези права са застъпени управленията сред хората, които извеждат своята законна власт от съгласието на управляваните; че винаги, когато една форма на управление е пагубна за тези цели, е право на народа да я замени или отстрани, да провъзгласи ново управление, да го изгради на такива основи и да организира неговата власт в такава форма, както смята за най-добре за осъществяването на неговата сигурност и неговото щастие.“

Из Декларация на Човешките и Граждански права на Френското Национално Събрание (26 август 1789) „Защото представителите на френския народ, обединени в Национално Събрание, преценихa, че непознаването, забравянето и незачитането на човешките права са единствените причини за общественото нещастие и влошаване на управлението, те решиха да изложат в тържествена декларация естествените, неотменни и свети права на хората, за да може тази декларация да бъде непрекъснато пред погледите на всички членове .“

Всеобща декларация за правата на човека – приета от ООН 1948*г.* за да може да се предотврати в бъдеще ужаса от войната (Втората световна), още в Преамбюла е посочено, че „признаването на достойнството, присъщо на всички членове на човешкия род, на техните равни и неотменни права, представлява основа на свободите, справедливостта и мира на света“. Освен че са всеобщи и неотменни, правата са и неразделими – всички права са еднакво необходими за осигуряване на достоен живот. Европейска конвенция за защита на правата на човека и основите свободи – влиза в сила през 1953 *г.* като е ратифицирана от десет държави, членки на съвета. Има статут на национален закон в почти всички европейски държави, което определя и нейната значимост; за първи път в историята на стария континент се създава общоевропейско правно пространство.

Конвенция за правата на детето – изработена от ООН, 20.11. 1989*г.* заема основно място в редица актове, създадени от ООН; ратифицирана от Р. България; определя като „дете“ всеки човек на въз-

раст под 18 години, освен ако съгласно приложимия вътрешен закон пълнолетието настъпва по-рано; най-пълно изброява правата на детето. В член 29 на Конвенция за правата на детето са тематизирани възпитателни цели: „Възпитанието на детето трябва да е насочено към представяне и (...) зачитане на човешките права и основните свободи (...), както и толерантността спрямо други култури. Възпитанието на детето трябва да бъде подчинено и на това, да подготвя детето за отговорен живот в едно свободно общество в духа на разбирателството, мира, толерантността, равноправието на половете и приятелството между народите (...) То трябва също да възпита у детето любов към естествената околна среда." В член 26 на Обща декларация на човешките права се съдържат съответни пасажи: „Образованието трябва да има за цел пълното разгръщане на човешката личност и утвърждаване зачитането на човешките права и основните свободи. То трябва да поощрява разбирателството, търпимостта и приятелството между всички нации и всички расови или религиозни групи, както и да благоприятства дейността на Обединените Нации в посока запазването на мира."

Общ анонс във факти и материали:

1215 г.	Magna Charta Libertatum
1628 г.	Petition of Rights (Англия)
1679 г.	Habeas-Corpus-Akte (Англия)
1776 г.	Virginia Bill of Rights (САЩ) Американска Декларация на независимостта
1789 г.	Декларация на човешките и граждански права от времето на Френската Революция
26. юни 1945 г.	Хартата на Обединените Нации
10. декември 1948 г.	Обща декларация на човешките права
4. ноември 1950 г.	Европейска Конвенция за човешките права
19. декември 1966	Интернационален пакт за стопански, социални и културни права
	Интернационален пакт за граждански и политически права
22. ноември 1969	Американска Конвенция за човешките права
01. август 1975	Заключителен акт-KSZE от Хелзинки
27. юни 1981	Banjul Charta на човешките права и правата на народите (Африка)
19. септември 1981	Обща декларация за човешките права в Исляма
14. юни 1992	Декларация от Рио за околната среда и развитието (Рио-Декларация)
юни 1993	Световна конференция за човешки права (Виена): Vienna Declaration and Programme of Action

схема 3

Важни събития в развитието на човешките права.

Редуцирани за педагогически потребности текстове от „Декларацията на Weltethos"

Актуалните дискусии по въпроса дали претенцията за човешките права има *универсална* валидност, след като тя е *възникнала в християнска Европа*, водят до създаването на едно движение, което цели да установи общи ценности за всички хора в диалога между религиите и културите, или един световен морал: „Weltethos". Преломен момент в това развитие е учредяването на Парламента на световните религии, който заседава през 1993 г. в Чикаго и след дълги и трудни предварителни преговори приема „Декларация за създаването на Weltethos".

(...) Ние потвърждаваме, че в учението на религиите се съдържа една обща съществена част от ключови стойности, полагащи основата на един световен морал. Ние потвърждаваме, че тази истина е вече позната, но трябва да бъде съживена със сърце и дела.Ние потвърждаваме, че съществува една неопровержима, необходима норма за всички сфери на живота, за семейства и общини, за раси, нации и религии. Отдавна съществуват пластари директиви за човешкото поведение, които могат да бъдат открити в ученията на религиите и които са условие за траен световен ред. (Парламент на Световните религии, 4 Септември 1993, Чикаго)

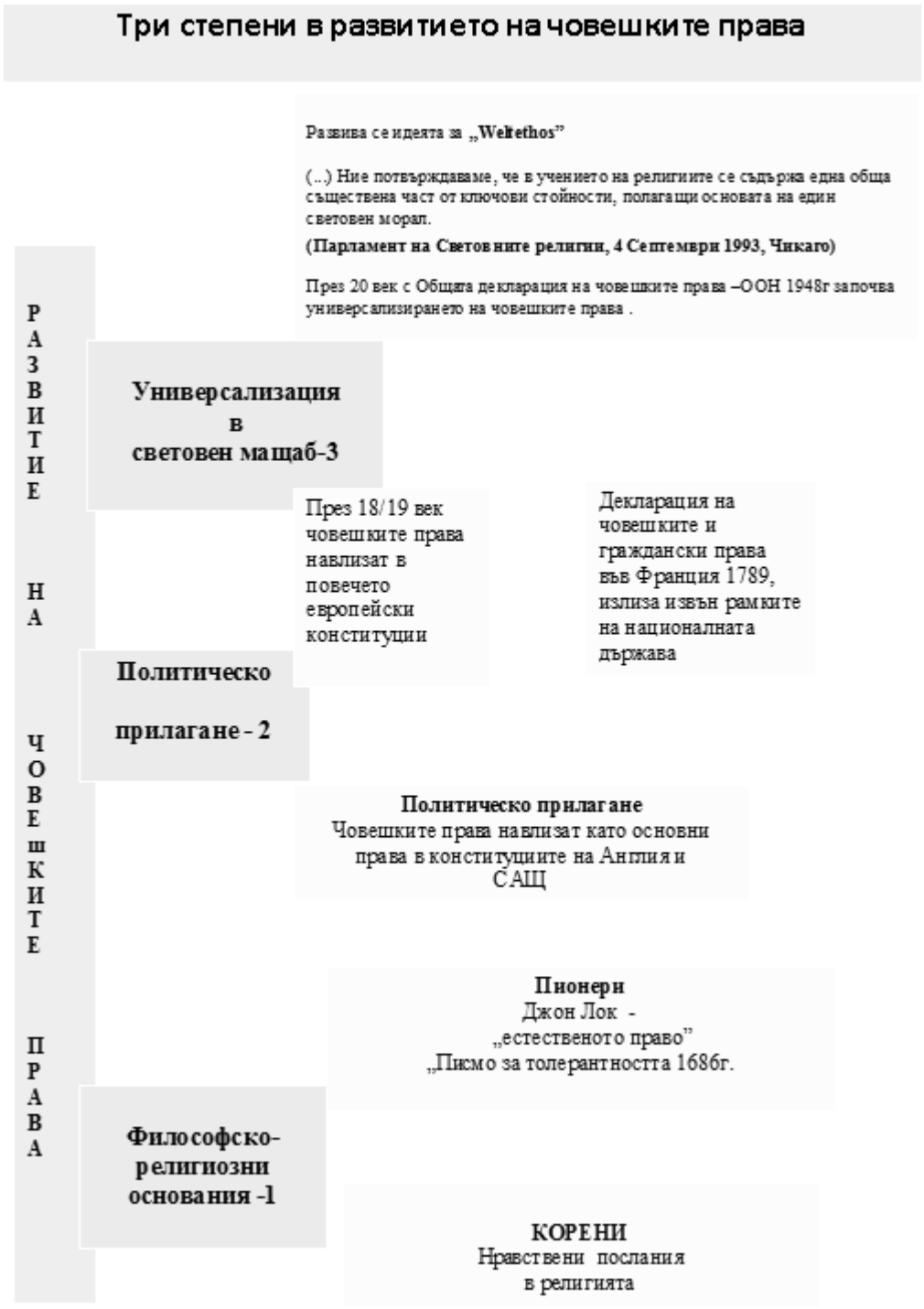


схема 4

Литература:

1. Ангелов, В. Празникът. С. 1997 *г.*
2. Григориев, В. Религиите по света. С., 1995 *г.*
3. Сапунджиева К. Педагогическият дискурс на постмодернизма.С.,2005
4. Стефанова, М. Педагогическата иновация. С. 2005 *г*
5. Тълковен речник. С., 1987 *г.*
6. Фройд, З. Тотем и табу, С., 1991 *г.*

КЛУБ „ПРАВОСЛАВНИ ХРИСТИЯНСКИ ЦЕННОСТИ, ТРАДИЦИИ И ПРАЗНИЦИ“ – ШКОЛА ЗА ИЗГРАЖДАНЕ НА НРАВСТВЕНО-ДУХОВНА ЛИЧНОСТ

Мария Стефанова Червенкова, ЦДГ №20 „Златното ключе“, гр. Бургас
Станислава Иванова Чернева, ОДЗ№1 „Морска звезда“, гр. Бургас
Татяна Янкова Ангелова, ОДЗ№5 „Иглика“, гр. Бургас

Школата по православно-християнски традиции, ценности и творчество е опит за разширяване на социално нравствения параметър на възпитание и образование на децата днес. Наблегнато е върху просветната православна традиция от недалечното минало. Осъвременяване на устойчиви действащи фактори за нравственост и добродетелност, пренесени от празнично православно-християнска обредност. Въвеждане на съвременното дете в добрите традиции на православната църква, опазили и утвърдили националната идентичност на българския народ чрез православната вяра.

Ще използваме цитат от една ученическа тетрадка: 12.04.1984г.; автор – ученик от V клас; тема – „Каква градина бих посадил?“.

„В моята градина никога не настъпва зима – винаги е пролет. Всичко е в хармония. Входната врата е покрита с брашлян, а зад нея два вечно зелени бора пропускат в градината да влизат доброто, радостта, красотата“.

Едно поколение, което е имало мечти, вярвало е в доброто и красотата – неща, които движат света напред. Двадесет и пет години по-късно – тревожни съобщения по медиите заливат ежедневието ни: „Приятел уби приятел“, „Съученици изнасилват съученичка“, „Всяко трето дете е опитало наркотик“.

Възмущаваме се, коментираме, страдаме от собствената си бездуховност и неспособност с която да спрем разрушителната сила, която погубва децата ни, неразбирайки какво е „Демокрация“ и как да стигнат до „Свободата“. А детството е неповторимо. То идва и си отива бързо. Растящото дете не може да чака докато стане възрастен, за нещата от които се нуждае сега. Утре ще бъде късно! Много късно!!!

Всички ние – общество, родители, педагози, сме длъжно да дадем на децата си това, от което се нуждаят днес. А посоката, а верният път – трябва да се върнем в нашето историческо минало и да го потърсим.

Там в миналото, Светото Православие и Народ, са били неделимо свързани с един общ родов корен, даже понятията „Църква“ и „Народ“, се преплитат като синонимни понятия.

Без да навлизаме в дълбочина на проблема за същността на тази синонимна връзка, ще подчертаем само, че българската книжовност и просвета са черпели и черпят своите живителни сокове от Светата ни Българска Православна Църква.

Плиска, Преслав, Охрид, Търново са Свети места за всеки от нас – средища, създали школи, от които се раждат не само българската просвета и книжовност, а дават и началото на българското образование и възпитание по отношение на духовно-нравственото израстване на българския народ. Не можем да отминем с лекота и факта, че българското училище се ражда именно в недрата на българската църква, че първите ни учители са били свещенослужители. Достатъчно е да споменем в началото на българското светско училище са записани имената на еромонах Неофит Рилски, който в историята на българското образование е определен като негов патриарх; еромонах Неофит Бозвели, архимандрит Партени Зографски...

Все още в много църковни дворове са запазени малките сумрачни помещения в които наред с проповедта на православната християнска вяра са се възпитавали духовно-нравствени добродетели, четмо и писмо.

И понеже сме от Бургас не можем да не споменем, че първото училище в родния ни град е основано от поп Георги Джилебов, църковните училища със светски характер на преподаване е имало във всяко населено място на днешната територия на бургаска област, а заниманията са се водили от „даскали“, същевременно и „служители“ на православната ни църква.

Наследило традициите на Възраждането на 29.08.1878г. по законодателен път, българското училище получава светски характер. Първият нормативен документ, регламентиращ неговата същност е и Привременен за народните училища е утвърден и подписан от княз Дондуков-Корсаков.

Според този закон, наред с четмото и писмото, децата е трябвало да усвоят и религиозни, нравствени понятия, които да им дават познания за живота.

„Българското училище и българското образование са рожба на Българската Православна Църква" – обобщават съвременните теоретици на българското образование.

Да! Пътят е исторически предначертан. Ние трябва да стъпим върху него. Религията пренесена в съвременната детска градина и в училище, би следвало да бъде съчетана с контекста на историческо-културни и духовно-нравствените традиции на българския народ.

Какво всъщност е Религия? – Тя е онази „...най-дълбоката, необхватна и неподръжаема проява на човешкия дух, която се отнася до човека и неговата цялост".

Религията се разглежда в две измерения:

- Хоризонтално – където тя притежава сила, която може да преобрази човешката личност, религиозна група или цяла човешка общност;
- Вертикално – тук Религията извежда човек извън неговия бит, материя и време.

По своята същност – тя – Религията, е синтез от нравственост, духовност и вяра към твореца – Господа Бог; и същевременно има отношение към цялостният видим живот, култура и традиция на един народ [1].

Тя не противоречи на светската образователна система в България, а само я допълва и обогатява. Опирайки се на традициите и ценностите от недалечното ни минало, през 2007г. Община Бургас разработва стратегия и план за развитие с проекция до 2013г. за православно образование, просвета и култура в три приоритетни области – „Образование", „Просвета", „Култура".

Стратегията е съблюдавана с международни конвенции, ратифицирани от Република България, нейните конституционни и законови принципи. Правно основание за реализиране на стратегията и плановата и политика, са обосновани от редица документи от национален и международен мащаб [3]. Тя е първата стратегия за православно-духовно развитие от национална значимост. В основата и е заложено „Възраждане на общозначимите християнски ценности и богато културно наследство и традиции, които да приобщят децата, младите хора, православните християнски семейства и православната общност, за духовно и нравствено изграждане на населението".

Главната цел на стратегията е създаване условия за превръщане Община Бургас в стратегически духовно-просветен, образователен и културен център в областта.

Институциите включени в осъществяване на Стратегията и Плана са Община Бургас, РИО на МОМН – Бургас, Сливенска митрополия, Бургаско архиерейско наместничество, Църковно настоятелство при храм „Св. св. Кирил и Методий", учебни заведения и много радетели на българската духовност.

Задачата за осъществяване на целите и задачите в приоритетната област „Образование", се падна на ОДК гр. Бургас с директор Пепа Ангелова, РИО гр.Бургас, ставрофорен иконом д-р Захарий Дечев, които трябваше да организират и осъществят курсове, семинари, образователни програми, да подготвят квалифицирани кадри, които да се включат като преподаватели по Религия в учебните заведения на територията на града.

Дейности:

- Семинарни курсове за подготовка на учители от ЦДГ, ОДЗ и начални учители в училищата, за придобиване на допълнителна педагогическа квалификация и компетентност, за преподаване на предмета „религия". Курсът завършиха 47 преподаватели.
- Обучителни семинари за директори и учители и изграждане на положително отношение към предмета „Религия – Православие".
- Квалигикационен-практически семинар по Религия на тема: „Педагогическата ситуация и практики по Православни християнски ценности, традиции и празници" за учители от ЦДГ и ОДЗ с 30 активни участници. Курсът и семинарът за учителите в ДГ се провеждаха в подходяща атмосфера – в учебната зала на храм „Св. Атанасий" и ЦДГ „Здравец" в гр. Бургас. В същото това време преподавателите получиха учебна програма по Религия – Православие и Христоматия по Религия, автор на които е ставрофорен иконом З. Дечев.

Началото бе положено! На 03.03.2009 г. започнаха учебните занятия в училищата, а на 01.10.2009 г. стартира православната учебна година в 11 детски заведения в гр. Бургас с 12 преподаватели. Отворени бяха вратите на клубовете по „Православни християнски традиции и празници". От страна на родителите, за да се осъществят заниманията ОДК прие 1360 декларации, които съдържаха желанието на родителите децата им да бъдат включени в клубовете по Православие и Религия в детска градина (ДГ) и училищата. От тях 956 деца бяха от училищна възраст и 404 деца от ДГ разпределени по групи както следва:

- I група родени 2006г. – 12 деца;
- II група родени 2005г. – 105 деца;
- III група родени 2004г. – 138 деца;
- IV група родени 2003г. – 49 деца.

Формирани бяха 20 възрастово разпределени групи в клубовете към ДГ. През учебната година се проведоха четири открити моменти в ДГ:

- „Никулден – традиции и ценности на нашия град – Св. Никола, пазител на морето и града ни“ – 03.12.2009 г. ЦДГ „Вълшебство“;
- „Бог, аз и природата“ – месец Април ОДЗ №11 „Коледарче“;
- „Благовещение“ – 25.03.2010 г. ЦДГ „Здравец“;
- „Гергьовден – пролетни православни празници и традиции“ – месец Май ЦДГ“Чайка“.

ЦДГ „Златното ключе“ – градина с 15 годишна традиция в Православието първа откри „Стая на Добротата“ в деня на Християнското семейство. От 15 години децата на „Златното ключе“ два пъти в годината събират своите родители, приятели и общественост на гр. Бургас пред които изнасят Рождествески и Великденски концерти. Тази година в техния репертор и концертна дейност се изпълниха с още няколко нови теми: „Концерт посветен на християнската младеж и семейство“ и „Никулденски концерт“. Всички те бяха под купола на храм „Св. св. Кирил и Методий“ – като Великденският концерт на 04.04.2010 г. бе излъчен директно по ефира на Национална телевизия „Скат“.

В училищата се проведоха състезания по Религия с участието на 11 отбора, които подреждаха пъзел „Икона“; съчиняваха разкази за църковни празници по 10 подбрани теми с насоченост към Православната църква и българската традиция.

Проведени бяха конкурси (за коледна картичка, за най-добро коледно духовно-нравствено послание, великденска украса) между учебните заведения, разпределени в четири възрастови групи.

На няколко листа, човек не може да изложи всичко което мисли, чувства, в което вярва и преживява, но и с това донякъде лирично, на половина статистично изложение искаме да благодарим на Община Бургас в лицето на г-жа Ананиева и г-жа Таралова, на ОДК Бургас и г-жа Ангелова. Дълбок поклон пред ставрофорен иконом д-р З. Дечев, без чиято всеотдайност може би ние – общество, родители и възпитатели щяхме да търсим брод по пътя към Доброто.

Родолюбивите ни предшественици са знаели, че народ без корен няма бъдеще. За нашия народ дълбокият корен и неизчерпамия извор на духовни и морални ценности, социално единство и благопреуспяване е православната вяра с нейната възвишена духовност и богата култура.

Дай Боже Народното събрание да гласува закон и това, което ние правим в Бургас да се случи във всеки български град и паланка, за да съхрани България своята Православна вяра, национална и културна идентичност и да пребъде за идните поколения.

Амин!

Литература:

1. Обръщение на Светия Синод на БПЦ към българската нация 2009 г.
2. Панайотова Д. „За“ задължителното и вероизповедно обучение по религия в българското училище. „Символ на вярата“ – бюлетин на ЦРИК „Св. Св. Кирил и Методий“ брой 9, 2008 г.
3. Стратегия за православно образование, просвета и култура на Община Бургас

ПЕДАГОГИЧЕСКА КОНЦЕПЦИЯ ВЪЗПИТАНИЕ В ТВОРЧЕСТВО И ЧРЕЗ ТВОРЧЕСТВО – НОВА ТРАДИЦИЯ В ОДЗ №5 „ИГЛИКА“, ГРАД БУРГАС

Татяна Ангелова, Стоянка Атанасова
ОДЗ № 5 „Иглика“, гр. Бургас

Добра традиция в ОДЗ №5 е обединяването на усилията на целия педагогически колектив от високо квалифицирани специалисти, в създаване на развиваща културно образователна среда провокираща творческа активност. Ново в стратегията за творческа дейност на колектива е представянето на резултатите от тематичната проверка по проблема за възпитание в творчество и чрез творчество във вид на презентация и учебни филми за нуждите на вътрешно методическата квалификация.

Предучилищното образование като степен в системата на средното образование изпитва нужда от нови образователни стратегии, концепции и идеи, с които да се гарантира качеството на образованието, за да се развие пълноценно индивидуалния потенциал на детето в образователно-възпитателния процес.

Добра традиция в ОДЗ № 5 „Иглика" град Бургас е обединяването на усилията на целия педагогически колектив от висококвалифицирани специалисти в създаването на развиваща културно-образователна среда, провокираща творческа активност.

Ново в стратегията за творческа дейност на педагогическия колектив е представянето на добри педагогически практики в дните на отворени врати пред родители, учители и общественост, и представянето на резултатите от Тематичната проверка във вид на презентация и учебни филми.

Темата на педагогическата ни концепция е ориентирана към проблематика значима и актуална в национален и международен план, защото творчеството е основополагащо качество, което трябва да бъде развивано още от ранна възраст. Това показват резултатите от проучването на Европейската комисия, представено на заключителната конференция в Стокхолм по повод Европейската година (2009) на творчеството и иновациите. Повечето европейски учители вярват, че творчеството може да се приложи във всички области на познанието, а мнозинството от тях, че всеки има творчески способности.

Главна цел на нашата концепция е да даде възможности за свободно изразяване на уменията и способностите на детето и учителя.

Задачите, чрез които реализираме целта са:

- Усъвършенстване на педагогическите условия за развитие на творчески процес.
- Стимулиране на творческата самоизява на децата.

Основен предмет на педагогическата ни концепция е стратегията за творческа дейност, която обвързва в единен процес разнообразните технологии, форми и методи на организация и взаимодействие, с които учителите осигуряват творческата изява на децата в цялостния образователно-възпитателен процес.

Същност на работните понятия

Възпитание. В съвременния смисъл възпитанието се разглежда като система от възпитателни дейности, процес на реализация на системата дейности и резултат на процеса. Възпитателният процес в развитието на подрастващите продължава като в него се наблюдава постоянно изменение, движение и развитие. Възпитателният и образователният процес протичат успоредно и зависят един от друг. Възпитателният процес протича през три етапа, които се осъществяват едновременно. Началният етап се основава на информационно-просветителското обучение. Овладяват се знания от различни области, без да се проверява заученото. Тук се формира отношение към знанието. Следващият етап е оценъчно-ориентировъчен. Оценяват се знанията от първия етап и се формира отношение към учебния материал. Формират се възгледи и убеждения. В третия етап се формират привички на поведение. Тук личността извършва осъзнатите действия автоматично.

Творчество. Творчеството е дейност на въображението, насочена към постигането на резултати, които са едновременно оригинални и стойностни. Според Виготски „творческа дейност наричаме всяка дейност на човека, която създава нещо ново, все едно дали създаденото от нея е някакъв предмет от външния свят или е някакво построение на ума, или чувство, което живее и се разкрива само в самия човек".

Специфика и същност на творчеството в Детската градина

Творчеството е своеобразен израз на интелектуално-естетическо отреагиране на действителността. То представлява създаване на нещо ново, използване на стари идеи по нов начин, на ново място или в нови комбинации.Чрез него е съхранява и развива индивидуално-конкретното и уникалното в личността. Като носител на културните и образователните ценности творчеството разбирано като процес, дейност, продукт притежава **следните основни функции:**

- **Отразителна** – пресъздава образи, процеси, дейности, модели.
- **Приложна** – адаптира образци, модели, идеи, техники.
- **Регулативна** – обменя информации, идеи, продукти, отношения.
- **Креативна** – създава нови идеи, продукти, начини на изобразяване и изразяване, средства.
- **Оценъчна** – интерпретира зависимости, сходства, разлики, оригиналност.

Изявата като същностна черта на творчеството, е вид своеобразен израз на себепознание и себеразкриване през „огледалото на другите".

Основните принципи на творческата дейност в ОДЗ №5 „Иглика“са:

- Демократизъм
- Хуманизъм
- Развитие на творческият потенциал

Измерения на творческата ни дейност

Социална компетентност. Когато ние творим, ние се учим да взаимодействаме с другите. Овладяването и практикуването на социални умения и компетентности, ние реализираме чрез личностно-ориентирания и интерактивен модел на взаимодействие. Този модел е съвместна дейност на учителите и децата, която има общи цели, предвиждащи общ резултат, който е интересен и желан от всички и е част от потребностите им.

Комуникативна компетентност. В творческия процес ние общуваме и си сътрудничим като екип, решаващ общи задачи. Извършваме трансфер на знания, умения, компетентности и идеи, развиваме умения за конструктивна работа в група. Формираме умения за слушане и разбиране, изказваме мнение и се утвърждаваме като личности в творческият процес. Учим се да избираме и вземаме правилни решения, да проявяваме инициатива, да се изразяваме като реагираме бързо и адекватно.

Емоционална компетентност. Характерна особеност на творческия процес е, че познание и емоция съжителстват естествено. Позитивната емоция и интелектуалните чувства, свързани с успеха, радостта и удовлетворението от познавателните постижения са надежден механизъм за целенасочена комуникация при нас.

Когнитивна компетентност. В образователно-възпитателния процес ние използваме нашето въображение, възприятие, памет и формирани общи представи и идеи за развитие на творческите си способности.

Технология на творческата дейност. През учебната 2009/2010 година Тематичната проверка в ОДЗ № 5 „Иглика“, гр. Бургас повиши интереса към проблема за творчеството и обедини педагогическия колектив в усилията му да реализира съвременен образователно-възпитателен процес.

Темата „Възпитание в творчество и чрез творчество“ предостави възможности за апробиране на нови, ефективни варианти за организация и изява, в които оптимално и творчески се използваха неповторимите черти на детството: емоционалност, игривост, спонтанност, стремеж на детето по свой начин да открива света и да се приобщава към него, като творчески активно, действащо и мислещо същество.

Връзката на възпитанието с творчеството намери израз в неповторимостта и уникалността на себеизразяването на детето и учителя. Тя се основаваше на компетентността, оригиналността, самостоятелността, артистичността, креативността и насочеността на личността за изява на умения и постижения.

Задачите и целта на проверката се реализираха чрез различни **традиционни форми**: ситуция, развлечение, празник и **нетрадиционните форми**: драматизация-мюзикъл, шоу-състезание, пътешествие през Родината и други форми на педагогическо взаимодействие, съобразно желанието на учителите. Общо за всички тях е че не е от значение кой от подходите в ситуацията доминира и е водещ (игровият или познавателният мотив), а как детето преживява свободното познание и изява.

Във възпитателно-образователната работа на всички групи се откроиха две основни водещи тенденции:

1. Включване на изкуствата за засилване на мотивацията, емоционалната нагласа и интереса, като необходими за предстоящата дейност.
2. Свободна изява на индивидуалността и способностите на детето и учителя за генериране и развиване по нов начин и в нова обстановка на идеи, умения, знания и отношения.

Създадоха се условия за включване на децата в разнообразни творчески дейности, в които учителите прилагаха нетрадиционни похвати и **интерактивните методи:**

- Метод на сюжетната линия
- Метод на сюжетното планиране
- Метод на приказната линия

Измени се позицията на детето от статично-пасивна (детето слуша, разказва, изпълнява нещо еднообразно) в пряко-активна (детето участва и показва силните си страни, като отгатва, конструира и моделира, измисля нови думи и определения, пее и импровизира с движения и танц, влиза в роли).

Резултатите от проведената Тематична проверка показват изключително високо ниво на проявено творчество, което е в резултат и от създадените **иновативни контексти в образователното съдържание с акценти:**

- Интегративност на цели, задачи и образователно съдържание от различни образователни направления и изкуства.
- Интегративност на целите на детското развитие: познание, преживяване и преобразуване на опита.

Показана иновация

- По отношение на формите и методите на организация на педагогическото взаимодействие в ситуациите представени на Тематичната проверка.
- По отношение на тяхното представяне пред родители и общественост, и презентиране чрез информационните технологии.

Литература:

1. Виготски , Л. С., Въображение и творчество на детето, С., Наука и изкуство, 1982
2. Галчев , Г., Творчеството и самоизява на детето в игровия процес, С., Предучилищно възпитание 1993, кн. 2
3. Григорова, П., Педагогически условия за активизиране на детското творчество, С., Предучилищно възпитание, 2010, кн. 1
4. Гюров, Д., Творчеството в самостоятелната изследователска дейност чрез взаимодействието дете-среда, С., Предучилищно възпитание, 1993
5. Илиева, М., Терзийска, М., Предпоставки за развитие на творчеството като обща способност, С., Предучилищно възпитание, 1993, кн. 2
6. Матюшкин, А., Развитие на творческата личност в обучението, Култура , 1989
7. Петрова Е., Педагогически условия за проява на творчество, С., Предучилищно възпитание, 1993, кн. 2
8. Русинова, Е., Педагогическо взаимодействие за творчество, С., Веда Словена –ЖГ 2006

ТВОРЧЕСТВОТО НА ДЕЦАТА И УЧЕНИЦИТЕ ОТ ШКОЛАТА ПО „ПРАВОСЛАВНИ ХРИСТИЯНСКИ ЦЕННОСТИ, ПРАЗНИЦИ И ТРАДИЦИИ“ КЪМ ОБЩИНСКИ ДЕТСКИ КОМПЛЕКС –БУРГАС

Пепа Живкова Ангелова
Общински детски комплекс-Бургас

Общински детски комплекс е извънучилищно педагогическо учреждение (ИПУ). Едно от направленията, в които работи е утвърждаване на Общинската стратегия за православно образование и култура, както и държавната политика за работа на талантливи деца в областта на изкуствата. Настоящата педагогическа практика представя практически модел за организирането и провеждането на два общински конкурса, свързани с православни християнски ценности, празници и традиции – Рождество Христово и Възкресение Христово. Интересът от страна на участниците е огромен и реализираните изложби са доказателство за творческите умения на децата на Бургас.

Общински Детски Комплекс (ОДК) е извънучилищно педагогическо учреждение. Основният предмет на дейност е свързан с възпитателна и образователна дейност с деца и ученици в свободното от училище време, ваканции, празници.

Направленията на комплекса са:

- Художествено творческа дейност
- Спорт и туризъм
- Екология и здравно образование, информационни технологии
- Чуждо езиково обучение
- Православно образование

Последното направление се разкри през 2009 година в изпълнение на Стратегия на Община Бургас за православно образование, просвета и култура, и е част от реализираната от Общината стратегия за устойчиво и балансирано регионално развитие.

Основната цел на работата в ОДК Бургас е свързана с развитие на ценностната система на детето, респективно ученика чрез участие в конкурси и състезания, пленери, фестивали. Именно с тази си дейност се дава равен шанс за всяко дете, за разкриване на творческия потенциал и неговото развитие. Разкриването на талантливи деца и ученици е съвместна дейност между семейство и нашия център. Съхраняването и развитието, изявата е същинската и трудна работа на педагога, защото таланта се развива чрез:

- положително отношение към култура, образование и Св. православие.
- обогатяване на традиционния културен живот с нови нетрадиционни прояви в контекста на културно-историческото наследство на Общината и България.
- не на последно място чрез стойностно образование.

Дейностите по изпълнение на поставените цели са насочени към:

- добра методическа подготовка на учителите чрез квалификация и компетентност.
- организиране на семинари,наблюдения на педагогически ситуации, практики, конкурси, изложби.

Представяме ви два статута за организиране на общински конкурса за Рождество Христово и Възкресение Христово, който потвърждават творческите умения на децата. Статутите са разработени от учители, работещи в ОДК и са разпространени до всички детски заведения и училища на територията на Община Бургас.

Конкурс за коледна картичка „Рождество Христово“

РЕГЛАМЕНТ:

1. Изисквания за изработване на коледна картичка:

1.1. Да са изработени върху формат А4 (сгънат на 2 за картичка).

1.2. Интересен дизайн.

1.3. Духовно-нравствено послание.

1.4. Изработени с материали и техника по избор (пастел, акварел, темпера и други).

1.5. Данни за участниците да бъдат написани на гърба на всяка картичка: трите имена, години, клас, училище, GSM и телефон за контакт.

2. Общи условия:

- Право на участие имат всички деца от ПДГ и ученици от 1 до 12 клас.
- Участниците се разделят на следните възрастови групи:

ПДГ 1–4 клас 5–8 клас 9–12 клас

Ще се оценяват всички представени материали, включващи елементи от символите на празника и духовно-нравствени послания.

- Изпратените материали не се връщат.
- Творбите да не са публикувани в Интернет.

Конкурс за Великденска картичка и украса „Възкресение Христово“

РЕГЛАМЕНТ:

1. Изисквания за изработване на великденска картичка:

1.1. Да са изработени върху формат А4 (сгънат на 2 за картичка).

1.2. Интересен дизайн.

1.3. Духовно-нравствено послание/ по желание/

1.4. Изработени с материали и техника по избор /пастел, акварел, темпера и други/.

1.5. Данни за участниците да бъдат написани на гърба на всяка картичка: трите имена, години, клас, училище, GSM и телефон за контакт.

2. Изисквания за изработване на декоративната украса:

2.1. Материали и техника по избор.

2.2. Подходящо аранжирана

3. Общи условия:

- Право на участие имат всички деца от ПДГ и ученици от 1 до 12 клас.
- Участниците се разделят на следните възрастови групи:

ПДГ 1–4 клас 5–8 клас 9–12 клас

- Ще се оценяват всички представени материали, включващи елементи от символите на празника.
- Изпратените материали не се връщат.
- Творбите да не са публикувани в Интернет.

Резултати: Получени над 1200 картички и украси. Експонирани две изложби в Храмовете „Св. св. Кирил и Методий“ и „Света Богородица“. Наградени над 100 участници с грамоти и материални награди. Посещение на изложбата от родители, учители и граждани на град Бургас. Средствата от благотворителната разпродажба са преведени на „Българската Коледа“ и трапезария за стари и самотни хора. Тези два конкурси-изложби са доказателство за творчеството на децата от школата по „Православни Християнски традиции и ценности“, както и на децата от училища и детски градини на територията на Община Бургас. С проведените конкурси бе провокирано желанието и нагласата им за духовно нравствено възпитание и култура.

Литература:

1. Нормативни актови на извънучилищна и извънкласна дейност – МОМН.
2. Стратегия на Община Бургас за православно образование, просвета и култура.

ПЕДАГОГИЧЕСКА КОНЦЕПЦИЯ „ЗРЪНЦА БИБЛЕЙСКА МЪДРОСТ“

Силвия Костадинова Бармукова
ОДЗ „Коледарче“, гр. Бургас

Иновативните моменти, техника и технология в педагогическата практика на автора при запознаване децата от предучилищна възраст с библейски сюжети.

Живеем във време, когато повече от всякога ни е нужна Вяра в доброто, Надежда в утрешния ден, Любов към род и Родина. Сривът на старите традиции и ценности и липсата на такива в съвременното българско общество, създават почва за появата на нови ориентири, които недоказали своята значимост, обявяваме за ценности, изграждащи човека като личност.

Всичко това ни дава основание да работим върху проблемите на духовното възраждане на децата и въвеждане на Православната вяра в българското образование, както повелява Конституцията ни.

Така, че въпросът, който стои пред бургаските педагози, е не дали да се изучава вероучение, а „Какво точно да се изучава?“ и друг особенно важен въпрос – „Как да се изучава?“. Отговори на тези въпроси ни дават Стратегията за Православно образование, просвета и култура на община Бургас, която е и стратегия на област Бургас, съобразена с аспектите на устойчиво и балансирано религиозно развитие за периода 2005–2013 г., монографията на ставрофорен иконом д-р Захарий Дечев „За религиозното възпитание на децата в детската градина“, съпътствана от разработена от него „Учебна програма по религия за предучилищно възпитание и подготовка в държавни, общински и частни детски градини в община Бургас“.

Опирайки се на горепосочените документи и методични разработки, и на моята лична подготовка, придобита чрез организирания от община Бургас курс, на 4 юни т.г., в ОДЗ „Коледарче“ град Бургас, подготвих и представих открита педагогическа ситуация на тема „Зрънца библейска мъдрост“, с която на практика се илюстрираха възможностите за Православно образование в детската градина. Присъстваха колеги, директори на детски градини, пътуващ семинар към Дирекция образование – община Пазарджик, представители на Дирекция образование – община Бургас, представители на ОДК град Бургас, ставрофорен иконом Борис Беров – архиерейски наместник в град Бургас, ставрофорен иконом д-р Захарий Дечев, родители и общественост.

Изнесената игрово-познавателна ситуация бе иновационен момент в моята педагогическа практика, целта на която бе децата да се запознаят с библейския сюжет за сътворението на света. Самата ситуация бе синтез от изкуства (театър на сенките, музика, танц, художествена литература). Чрез тях децата сътвориха модел на сюжетна картина „Сътворението на света“.

Залата бе озвучена с подбрана класическа музика – знаменитото произведение „Сътворението на света“. Песен със същото заглавие на Виктор Чучков въведе децата в темата и допринесе за емоционалната им нагласа по време на педагогическата ситуация, която от своя страна започна със стихотворението на Константин Величков „Кой направил е цветята“. Тези произведения пренесоха децата в музикално-поетичния свят, който им въздействаше през цялото време и ги вдъхновяваше в тяхната работа. Формите и цветовете така се преливаха и пресъздаваха величието на Твореца и Неговия промисъл, че всички присъстващи за миг се пренесоха в Голямата книга и заедно прочетоха от книга Битие сътворението на света.

Предходно на създаването на картината бе театърът на сенките, чрез който се постарахме да изразим невидимия свят на ангелите. Очаровани от причудливата игра на светлините и сенките, вниманието на децата бе изцяло овладяно от това „Какво ли ще се случи...?“

Всеки следващ момент, предаден чрез преразказан библейски текст, децата пресъздаваха използвайки различни художествени похвати, свързани с изкуствата – танц, апликиране, подреждане на обемни фигури, рецитиране на стихове от класически български поети. Така, чрез дейностите, от пасивен обект на въздействие, децата се превърнаха в активен, действащ субект. Върху белия екран се появи сюжетна картина от множество изобразителни елементи, свързани чрез пространствена, сюжетна и смислова връзка, в съответствие с библейския текст.

Новите знания могат да се възприемат по-пълноценно, когато зрителното възприятие се обогати и усили в съчетание със звуковото. Музиката въвежда в света на чувствата, създава настроение, обогатява представите за нов художествен образ. В конкретния случай тя, музиката, присъстваше във всеки един етап на сътворението, като илюстрираше допълнително библейския текст, запълваше паузите, беше фон и настроение.

Танцът от своя страна добави нови изразни средства към представянето на текста – движение с музика. Децата се сляха с музикалния образ, а това улесни възприятието им и остави траен отпечатък в паметта им.

В хода на ситуацията децата се докоснаха до връзката между човека и Твореца, човека и Божието творение и тези взаимовръзки създадоха нова нравствена мотивация и потребност за опазване на околната среда. Децата осъзнаха ролята си на творци и отговорността, която носят за опазване на света и Земята, на която всички живеем.

Много литературни и музикални произведения, хиляди фрески и картини на художници могат да се използват, за да подпомогнат учителя да обогати своята култура и тази на децата, но несериозно би било да се говори за Православно образование и възпитание и да не споменем, като първоизточник на познание Книгата на книгите – Светата Библия. Тя единствена ни дава верния отговор на най-важните въпроси – за произхода на света и човека, какво е добро и какво зло, какво е грях и какво праведност. Посочва ни верния път за преодоляване на греха и злото и за усвояване на добродетелността.

Още Ян Амос Коменски е казал в своята „Велика дидактика“, че „връзката между възпитание, обучение и религия е толкова стара, колкото е старо и човечеството“.

Нашите деца търсят духовното, но не го намират в съвременния свят. Ние можем да им поднесем нравствените истини, вградени в първоосновите на Православието в достъпна форма и да им ги представим в завладяващ и най-примамлив вариант, за да се докоснат до Истината за света и човешката душа.

Да събудим родовото съзнание за принадлежност към Православната общност и възродим дълбокия и траен морал – тази цел оправдава усилията ни в изпълнението на Стратегията за Православно образование, просвета и култура на община Бургас.

ПРАВОСЛАВЕН ПРАЗНИЧЕН СВЯТ – СВЕТИ НИКОЛАЙ ЧУДОТВОРЕЦ

Мариана Динева
ЦДГ „Вълшебство“, гр. Бургас

Ориентиране на детската личност в православно-празничния свят и изграждане на духовно отношение към нравствен и благочестив живот.

Агресията – навсякъде около нас! Актуален проблем на нашия век. Проявяваща се по различни начини и форми. В забързания и задъхващ се от динамика свят, стремейки се да свършат част от задълженията си, да се вместят в отрязъка от времето, хората загубиха усмивките си, топлотата на погледа, състраданието и добрата дума.

И така ден след ден, година след година, губим съществени човешки ценности. Появяват се нови, непознати, лъскави, но без стойност. Всичко свеждащо се до материално издигане, относителна свобода, възможност за доминиране над другите – все желания, продиктувани от интерес и самоизолация. Ставаме алчни и егоисти. Но това е по-малкото зло. С притеснение и тревога в последните години установихме, че сме ощетили не само себе си, но и най-важните хора край нас, смисъла на нашия живот – децата.

И се питаме – Къде сбъркахме, как и кога се случи? Можем ли да поправим стореното зло? Какви форми да изберем, за да притъпим, а защо не и в зародиш да задушим тази агресия, какви средства и методи ще ни помогнат?

За това педагогическият колектив на ЦДГ „Вълшебство" прие с надежда Стратегията на Община Бургас за православното образование и култура.

Организирането на курсове и семинари за учителите, положиха основите на необходимите знания и умения, а в провеждането на извънкласни занимания, преднамерени и непреднамерени ситуации за религиозното възпитание на децата, ние видяхме извора на добродетелите, които са носили нашите предци, втъкани и достигнали до нас чрез празниците, традициите и обичаите, добродетели, които искаме да посеем в детската душа.

Пред нас стоеше трудна и отговорна задача – как, по какъв начин да поднесем информацията в преднамерена ситуация – нещо ново, неправено досега в предучилищна възраст.

И тръгнахме по начина,по който гледат децата – доверчиво, с открити и широко отворени очи – чрез красотата и вълшебството.

Избрахме за обединяващо направление „Социален свят" с ядро „Културни и национални ценности", защото в нашата детска градина празниците и свързаните с тях народни обичаи заемат важно място.

От опит знаем,че много по-лесно се постига целта като се тръгне от достъпното, близкото, познатото на детето, от нагледното към абстрактното. Затова се спряхме на темата за живота на св. Николай Чудотворец, защото свързваме неговото име с празника Никулден – празник познат и на почит не само в нашата детска градина, но и на всички жители на град Бургас – празник на родния ни град.

Интегрирахме и умело преплетохме направленията „Български език и литература", „Конструктивно-техническа и битова дейност", „Изобразително изкуство" и „Музика", за да постигнеме целта. А тя е:

- Да се ориентира детето в православния празничен свят и да се изгради духовно отношение към нравствен и благочестив живот.
- Формиране умения за добродетелен начин на живот и проява на християнско милосърдие

Задачите, които трябваше да осъществим са:

- Да се формира духовно-нравствена култура чрез запознаване с образа на Св. Николай Чудотворец и даване сведения за неговия живот.
- Стимулиране на религиозно-нравствени чувства.

Резултатите, които очаквахме бяха:

- Да получат знания за живота и делата на Св. Николай Чудотворец.
- Да назовават правилно името му.
- Да възприемат живота му като вдъхновяващ пример.
- Да различават лика му.
- Да проявяват култура на общуване и употреба на думи: свети, молитва, икона
- и нови думи – чудотворец, житие, храм.
- Да свържат опита си с подготовката на празника в семейна среда.

Нравственото послание,което отправихме бе: „Обичай ближния си като себе си! Бъди добър и прави добро!".

Непрекъснато, с построяване на кораб от телата си, чрез походяща музика, групичката пое на вълшебно пътешествие по море. Знаейки, че на тази възраст преобладава нагледно-образното мислене, децата се запознаха с лика и важни моменти от живота и делата на светеца чрез мултимедия.

Разговорът-беседа затвърди получената информация и се достигна до извода какъв човек е бил св. Николай и какви дела е правил. Обясниха се и затвърдиха и новите думи, запознаха се с иконата му и видяха мястото й сред другите икони, в импровизирано направения олтар.

За да протече по-емоционално заниманието и да затвърдим получените знания, включихме и изобразителното изкуство, като едно от любимите детски направления.

Децата украсиха рамка с лика на светеца с морски обитатели – рибки и мидички, като по този начин затвърдиха образа му и като покровител на морето и морските труженици. Те работиха със старание, въодушевление и захлас и създадоха малки произведения на изкуството.

Така, непрекъснато с нежна музика, любими песни, разговор-беседа, потопени в един далечен и вълшебен свят, те научиха не само с разума, но и със сърцата си, че трябва да са добри към всички, да си помагат, да се грижат един за друг, да дават, за да получават, да обичат другите и да бъдат състрадателни.

И ако сме успели да посеем семенцето на милосърдието, ако са го пренесли в семейството си, ако красивите рамки се пазят в домовете им и са били част от Никулденския празник, ако общуват с добри думи и са били състрадателни – значи си е заслужавало.

Това е първата стъпка в правилната посока. Показаха ни го широко отворените от любопитство детски очи, гласчетата, който в надпревара изброяваха добрите дела, убедеността, че трябва да се обичат и да не си причиняват болка и обида, притаеният дъх и старанието да направят най-красивата рамка.

И за да вървим напред и за да сме спокойни за тяхното добруване, за да са с нас и ние до тях, за да получават това, което е най-добро за тях, за да отключат сърцата и душите си за любов, уважение и състрадание към ближния, за да бъде животът им по-добър трябва да продължим в тази посока.

Литература:

1. Ставрофорен иконом З.Дечев, „Възпитание на детето в детската градина“, Бургас, Диамант 2009 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИНФОРМАЦИОННИТЕ И КОМУНИКАЦИОННИ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗЛИЧНИ СЪБИТИЯ И СЪСТЕЗАНИЯ
/Описание на реализирана добра педагогическа практика/

Стефанка Несторова Петрова
Образователен център „Материка“, гр. Варна

В доклада се разглежда приложение на Информационните и комуникационни технологии в различни събития и състезания, което е един по-различен и свеж подход за усвояването на теоретичните знания по отделните предмети. Специално внимание е отделено на резултати от проектите, които стимулират активността, отговорността и работата на учениците.

Благодарение на развитието на информационните и комуникационни технологии, днес живеем във века на глобалното информационно пространство, в което компютърната грамотност не се смята за тясна специализация, а е част от общата култура на съвременното общество.

Допреди няколко години обучението по Информационни технологии започваше в 9 клас, но днес почти всяко малко дете се е докосвало до компютър, преди дори да е станало ученик. Затова всеки преподавател в основно училище или в гимназия трябва да е подготвен не само в професионалната област, в която работи, но и да е наясно с новите средства и начини на преподаване, които биха заинтригували учениците. Един по-различен и свеж подход към теоретичните знания би направил часа значително по-интересен и разбираем за учениците днес. Знаем, че става все по-трудно да привлечем вниманието им към материала, който се изучава в училище. Затова има значение по какъв начин се поднася информацията в часовете по отделните предмети. Учениците могат да създават продукти на професионално ниво. Важно е да им се предостави възможност и да им се оказва необходимото съдействие. Един такъв добър пример е участието им в различни събития, конкурси и състезания, които обогатяват познанията им и спомагат за усъвършенстване на техните способности по ИТ.

В самите проекти могат да бъдат застъпени различни теми , така че часовете да протичат по-нестандартно от една страна, а от друга, да се засили интересът на учениците към самите предмети.

2009 беше Европейската година на творчеството и иновациите. Тази година беше съпътствана от различни събития, конкурси и състезания. С помощта на ИТ и чуждите езици аз и няколко мои ученици успяхме да се включим в различни конкурси и дейности и с изработените фотоколаж, брошура и плакат да спечелим екскурзия във Франция, енциклопедии, книги, известност и много приятели извън България.

Трите дейности, в които участвахме, бяха обвързани. Класирането ни на фотоконкурса ни включи в изработването на плакат, а то беше последвано от изготвянето на брошурата.

Съвместната работа между училището и образователните институции /АЛИАНС ФРАНСЕЗ–ВАРНА, Образователния център „Материка“, Младежкия център към Община Варна/ се оказа полезна. Всички бяхме доволни от резултатите. Ето какви са те накратко:

I. Фотоконкурс „Моята представа за европейски граници“

Конкурсът бе обявен от Департамент Нор – Франция и ОБЩИНА ВАРНА ,ФРЕНСКИ ИНСТИТУТ – СОФИЯ И АЛИАНС ФРАНСЕЗ – ВАРНА и се проведе в рамките на инициативата ЕВРОПА XXL.

Всеки участник трябваше да пресъздаде идеите си за променящата се европейска действителност в своите фотографии, да покаже своята визията за това как възприема Европа и докъде се простират нейните граници, дали те съществуват и какво представляват в един обединен свят. Участващите творби трябваше да са оригинални – собственост на автора, и да представят неговата идея за европейски граници в рамките на обединена Европа. Приемаха се също фотоколажи.

Накрая компетентно жури оцени най-добрите фотографии и отличи 5 победители, които взеха участие във вернисажа на конкурса в Департамент Нор – Франция в началото на месец май 2009г.

Една от отличените творби е на Анна-Мария Петрова – ученичка от ГПЧЕ „Йоан Екзарх“ – Варна /

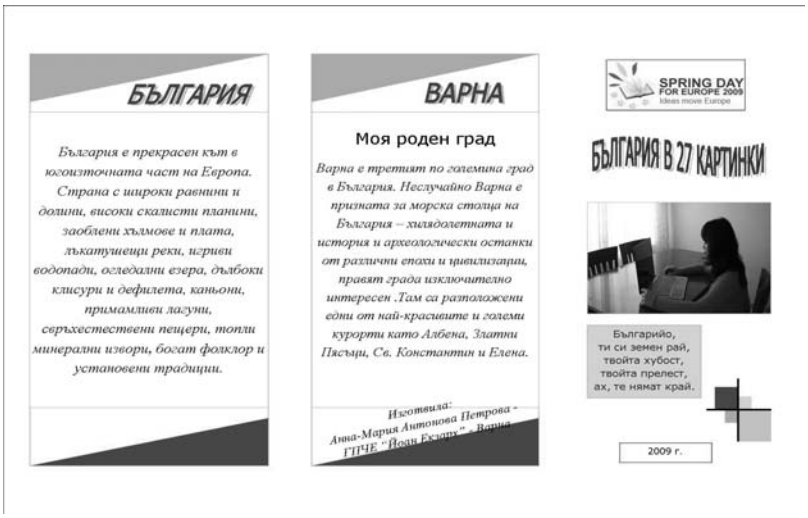
Фигура 1. Фотоколаж – „Образование без граници“

II. „Пролет в Европа 2009“ – Изработване на брошура със снимки и текст

Състезанията „*Пролет в Европа 2009*“ са насочени към ученици на възраст от 5 до 20 години, които могат да представят разработки, резултат от занимания в учебните часове по различни предмети. Творбите се състоят от текстове, снимки и/или аудио и видео продукти.

Изискванията са всеки участник да представи своята гледна точка за Европа, като създадат брошура със снимки и текст. Участниците могат да илюстрират историята и културата на европейския континент или неговите пейзажи и паметници.

Една от одобрените творби е на екип от ученици ГПЧЕ „Йоан Екзарх“ – Варна



Фигура 2. Брошура „България в 27 картинки“ – стр. 1

Фигура 3. Брошура „България в 27 картинки“ – стр. 2

http://www.springday2009.net

III. „Европа в 5 думи и 27 рисунки!“

Конкурсът бе обявен от АЛИАНС ФРАНСЕЗ – ВАРНА и се проведе по случай Деня на Европа 9 май. Всеки участник трябваше да изработи плакат, на който да отбележи с 5 думи на един или повече от европейските езици това, което Европа представлява за него, и да добави 27 картинки. Творбите бяха изложени във Франкофонския център във Варна.

Нашата творба спечели първо място.

Фигура 4. Плакат „Европа в 5 думи и 27 рисунки“

Всички тези резултати нямаше как да се постигнат, ако липсваше координацията между учителите по френски език, български език и ИТ, мотивацията, която те дадоха на учениците, и тяхната помощ.

Трудностите, с които се сблъсках, като организатор на екипа, бяха липсата на:

- подходящ лицензиран софтуер за изпълнението на поставените задачи;
- на свободно време за срещи на екипите;
- време за усвояване на нови знания за работа с подходящи програми за изпълнението на задачите;
- програми от всички ученици на техните компютри в къщи.

Информационните технологии не бива да са само предмет за изучаване в училище, а да се използват като средство за обогатяване на учебния процес.

Препоръчвам на много колеги да съчетават работата си в часовете по ИТ с участията си в различни дейности и състезания. Така придобиването на умения за работа с различни софтуерни приложения ще стане по-лесно и интересно.

ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ ПОЛНОГО ДНЯ (ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ)

Метейко Ирина Васильевна
ГОУ СОШ № 1828, Москва

Статья описывает школьный музей „Русь времён „Слова о полку Игореве“. Сейчас в нём несколько разделов: Раздел, посвящённый собственно литературному произведению „Слово о полку Игореве“; Раздел „Русская изба“ и хозяйственная утварь; Раздел традиционного русского костюма; Раздел, посвящённый защитникам Отечества разных времён.

„Учить – значит показывать: „это возможно“. Учиться – значит сделать это возможным для себя“.
(Николай Рерих)

Музей действует на добровольной основе. В нём всё сделано руками учителей, учащихся, родителей. Из поездок мы привозим в музей новые экспонаты.

Музей сотрудничает с различными организациями – дошкольным учреждением, советом ветеранов, воскресной школой, другими музеями. Мы можем проводить уроки, интерактивные экскурсии, семинары, народные праздники, устраивать выставки.

Дети могут потрогать экспонаты, срисовать их, изучить по словарям, сделать сообщения, работать над проектом, выступать, играть в народные игры. Для нас очень важно, что все мы – дети и взрослые – заняты творчеством. Этот процесс увлекает. У нас нет цели увлечь всех. Здесь идёт ежедневная, кропотливая работа с желанием и интересом. С каждым годом к нам присоединяются новые друзья. Именно поэтому в процессе интеграции основного и общего образования, школьный музей стал главным связующим звеном.

Методическое объединение «Технологии и искусства» тесно сотрудничает с музеем. Мы осуществляем подготовку и участвуем практически во всех мероприятиях и выставках. Это и создание макетов деревянного зодчества; изучение народных песен, игр; изучение орнаментов, костюма; оформление творческих выставок, обучающих зон (рекреаций и коридоров).

С чего же начинался музей?

Мы заметили, что уровень речевой культуры учащихся стремительно падает, вместе с тем возрастает непонимание исконно русских слов и выражений, а вместе с этим и обрядов, верований, мироощущения русского народа. Кроме того, падает интерес к нравственным ценностям народа, отражённым в наследии русского классического и современного искусства.

Перед нами встала задача формирования культуроведческой компетенции учащихся на уроках русского языка, литературы, уроках искусства и во внеурочное время. Решение этой задачи непос-

редственно связано с формированием нравственной основы поведения учащихся нашей школы, воспитания уважения к национальному наследию, памяти поколений, отношения к языку как к национальной ценности.

Нельзя забывать при этом о сохранении здоровья учащихся, что является главным направлением в методической работе нашего педагогического коллектива. Творческий созидательный процесс способствует духовному росту человека, что благоприятно сказывается на его здоровье.

Формирование культуроведческой компетенции учащихся невозможно без организации поисковой и исследовательской деятельности.

Поиски решения данной проблемы привели нас к тому, что мы выбрали проектную методику: семь лет мы работаем над проектом школьного музея.

Мы посвятили музей истории русского слова и поэтому выбрали для него следующие направления работы групп:

- Изучение языка Древней Руси.
- Зодчество Древней Руси.
- Обряды и верования Древней Руси.
- Лирические песни русского народа.
- Русская народная трапеза.
- История русского народного костюма.
- Геральдика Древней Руси.

Все темы, над которыми стали работать созданные на добровольном принципе участия проектные группы, непосредственно востребованы не только на уроках истории России, но и, что особенно важно для нас, на уроках русского языка, литературы, уроках искусства.

ВЪВЕЖДАНЕ И ИНТЕГРИРАНЕ НА ЕНЕРГИЕН МОНИТОРИНГ (ЕМ) И ИНТЕРАКТИВНО ОБУЧЕНИЕ ПО ЕНЕРГИЙНА ЕФЕКТИВНОСТ (ЕЕ) И ИЗМЕНЕНИЕ НА КЛИМАТА В ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ

Петя Йорданова
НБУ „Михаил Лъкатник“, гр. Бургас

Статията предлага резултатите от реализиране на проекта „Въвеждане и интегриране на енергиен мониторинг и интерактивно обучение по енергийна ефективност, възобновяеми енергийни източници и изменение на климата в основното образование в България“.

Съвременният свят се изправя пред енергийно и екологично предизвикателство: достъпът до енергия срещу промяната на климата, увеличаващите се енергийни нужди и бъдещата несигурност на доставките на енергия.

Визията на ЕС може да бъде международен пример за борба срещу промяната на климата със законно поставени цели: 20% намаляване на емисиите парникови газове, 20% повишаване на енергийната ефективност, 20% от производството на енергия да е от възобновяеми енергийни източници, 10% от транспорта в Европа да използва биогорива – всичко това до 2020.

Голяма група консуматори на енергия са децата и тийнейджърите. Те са следващото поколение домакинства и работници и затова те имат значителен потенциал за повлияване на консумацията на енергия днес и завбъдеще. Процесът на обучение е важен, защото може да повлияе в голяма степен енергийното поведение.

Училищата започват да разбират важността на развиването на устойчиви обучителни модели за своите ученици, когато ги подготвят за енергийните предизвикателства. Проблемът за развитието на устойчивите училища, свързан с липсата на време учителите да разглеждат и разследват енергийните проблеми с учениците си, остава. Голяма част от работата се извършва чрез ученически екологични групи и клубове.

Статията предлага резултатите от реализиране на проекта „Въвеждане и интегриране на енергиен мониторинг и интерактивно обучение по енергийна ефективност, възобновяеми енергийни източници и изменение на климата в основното образование в България“.

Проектът се основава на идеята, че децата са важни граждани и могат да вземат активно участие в собственото си образование. Той се базира на педагогическия подход „научаване чрез действие“ или активно обучение. Включването на децата в учебния процес е осигурено с практически дейности – игри, експерименти, собствени изследвания, презентации, дискусии. Идеята е, че учениците учат повече и наученото остава по-трайно, ако те самите опитват и изпитват удоволствието от собствените си изследвания. Възрастовия интервал (6-13 години, респективно 1-7 клас) е доказан като най-подходящ за постигане на промяна на поведението.

Учениците предават наученатa информация на родителите си чрез ежедневни дискусии и презентации. Те изграждат нови умения за работа с компютри и интернет чрез мониторинга, оценката и събирането на данни.

Проектът цели да се насърчат позитивните промени в поведението на учениците и да се повиши гражданското съзнание. Като се обучават и практически прилагат позитивно въздействие върху околната среда, учители и ученици се научават да предприемат отговорни решения и действия.

Чрез въвеждане и извършване на енергийния мониторинг на училищните сгради се намалява енергийното потребление, а оттам и емисиите парникови газове, допринасящи за изменението на климата. Чрез методите на активното обучение, децата се въвличат в собственото си образование. С разширяване на извънкласните и извънучилищните дейности се разнообразява и подобрява достъпа до съвременни знания и умения по ЕЕ, ВЕИ и изменение на климата.

Образователният пакет, който се използва, се състои от 26 дейности (уроци) и покрива основните теми от енергийното потребление – енергиен мониторинг, електрически уреди, транспорт, осветление, отопление и охлаждане, топла и студена вода.

Заниманията на учениците (1–7 клас) включват следните дейности:

Енергиен мониторинг

- Мониторинг на училищната сграда – проследяване на енергийната консумация на училищната сграда

Електрически уреди

- Разследване по енергийни етикети – учениците се запознават с енергийните етикети и сравняват уреди от различен енергиен клас
- Уреди в „готовност“ в къщи – уредите в режим „stand by“ също консумират енергия
- Състезанието на тенджерките – водата в коя тенджерка ще заври по-бързо? В тази с капака или в отворената?
- Електрически изчисления – можем ли да спестим 500 Вт за една седмица
- Един ден без електричество – как са живели предците ни без електричеството

Осветление

- Пазител на светлината – колко важно е да изключваме осветлението ако в класната стая няма никой
- Изключи ме – разлепяне на стикери с надпис „изключи ме“ до електрическите ключове в училище
- Картографиране на електрическите ключове – отбелязване върху план на училището кой ключ за коя лампа отговаря
- Светлината на спестяването – учениците се запознават с енерго спестяващите лампи и с възможностите да пестят пари от осветление
- Пътят на слънцето – образователна дейност за движението на слънцето

Отопление и охлаждане

- Енергийна къща – учениците създават къща от картон и я топлоизолират с различни изолационни материали
- Енергийни изследователи – запознаване с трите начина за пренос на топлина – проводимост, конвекция и радиация.
- Вентилацията в училище – как правилно да проветряваме класната стая
- Направи си сам – слънчева фурна – в кутия от обувки учениците разтапят шоколад, с помощта на слънцето

Топла и студена вода

- Да изхвърляш пари в канализацията – как можем да си измием зъбите с една чаша вода
- Малки капки – голяма загуба на вода – колко вода прахосваме ежедневно от повредени или не добре затворени кранове

- Направи си сам бойлер захранван с трева – при гниенето на тревата се отделя топлина, с която можем да стоплим вода
- Направи си сам слънчев бойлер – слънцето, като възобновяем източник на енергия

Транспорт

- Моята следа от CO_2 по пътя от къщи до училище – какви емисии въглероден диоксид генерираме, докато отиваме на училище
- Автомобилен инспектор –рационално ли използваме превозните средства
- Направи си сам превозно средство – учениците конструират забавни превозни средства, с подръчни материали
- Превозните средства през годините – как са се предвижвали предците ни.

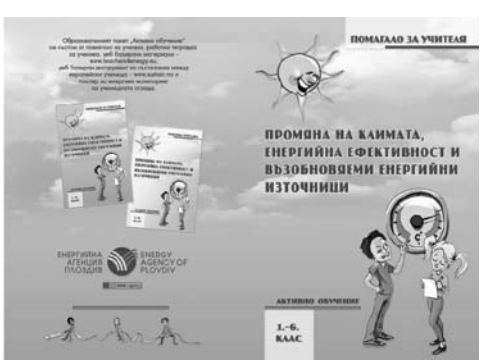
Образователният пакет се посреща с голям интерес от учителите и учениците.

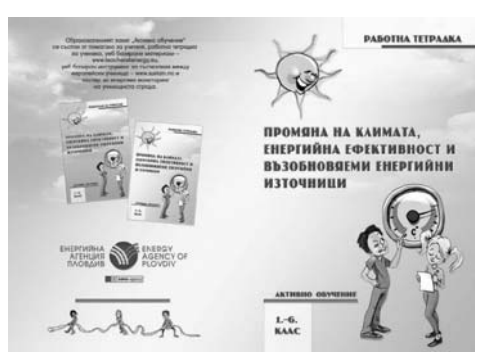
Разработената стратегия за интегриране на дейностите по енергиен мониторинг и енергийна ефективност в съществуващата образователна система – по предмети, теми и между предметни връзки, е интегрирана в помагалото за учителя и дава възможност за мултиплициране на дейностите в различни предмети, включително и в съществуващи СИП по околна среда и/или нови по енергийна ефективност и изменение на климата.

Разработените таблици и помощни материали за изчисление са достъпни и лесни за използване от най-малките.

В проекта участват 27 училища от Варна, Бургас, Пловдив, София, Нова Загора, Козлодуй, Хисаря, Карлово, Ихтиман, Чепеларе, които са разпознати като агенти на промяната и са наречени училища – шампиони. Учениците са на възраст 1–7 клас. Те се запознават с енергийната консумация на училищните сгради, с измервателните уреди, с превозните средства край тях и количествата парникови емисии, които се отделят.

Учителите са обучени и снабдени с обучителни ресурси – ръководства за учителя и ученика, постери за нанасяне на седмичните данни за енергийното потребление на училищата, входящо-изходящи тестове, уеб сайт с образователните материали, уеб-сайт за нанасяне данните за енергийното потребление на училището, провеждане на състезанието между училищата и оценка на енергийното потребление .

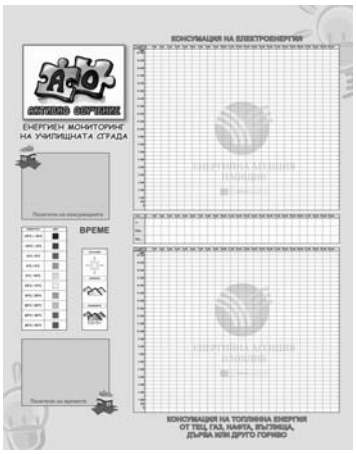




При работата с учениците по се използват следните методи:

- Групова работа;
- Мозъчна атака;
- Визуализиране;
- Решаване на казуси;
- Ролеви и симулативни игри;
- Обсъждане;
- Изработване на проект.

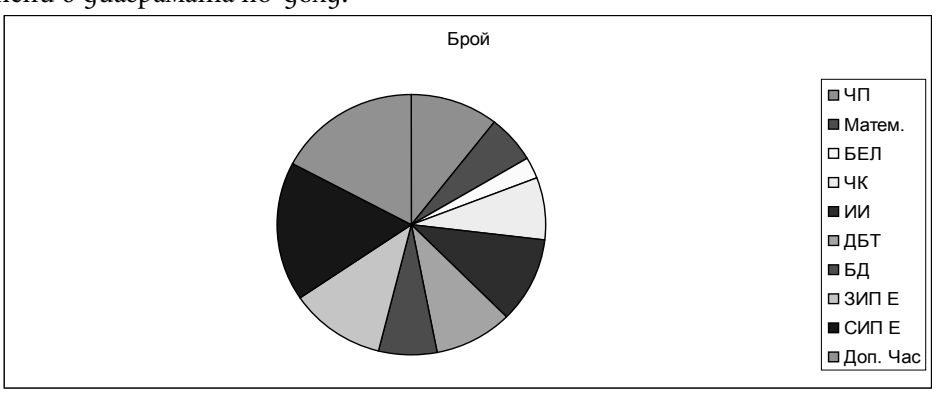
Събраните данните от мониторинга на седмичната енергийна консумация се регистрират на големи постери, разположени на видно място, както и в Европейски уебсайт www.sustain.no, като по този начин училищата се състезават всяка година да спестяват енергия с ученици и училища от други Европейски страни.



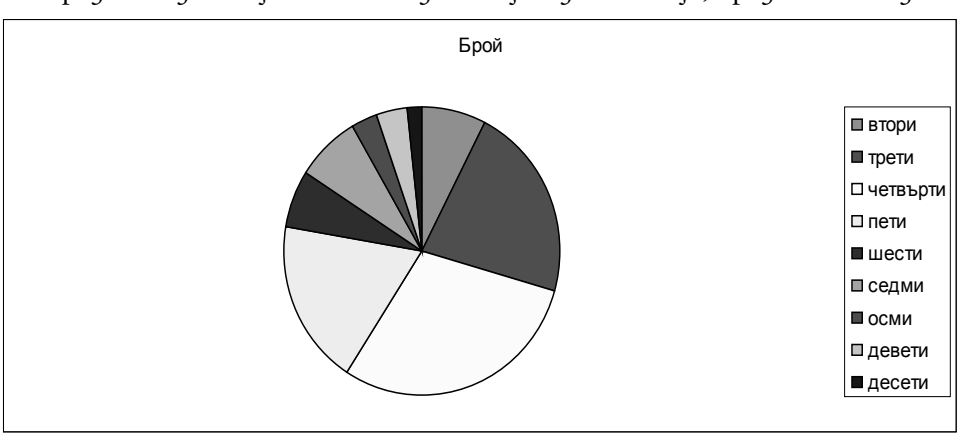
Постер за нанасяне на данни Електронен сайт за регистриране на данни

Проектът се базира на разработената и валидирана стратегия за интегриране на тези знания в съществуващите изучавани учебни предмети.

Данните от направеното проучване в кои учебни предмети и часове се реализират енергийните теми са поместени в диаграмата по-долу:



Интресна информация за използването на образователния пакет и реализирането на темите по класове и възраст сред 2600 ученици от 27-те училища – участници, представя следната диаграма:



Изводи:

Разработената стратегия за интегриране на дейностите по енергиен мониторинг и енергийна ефективност в съществуващата образователна система – по предмети, теми и между предметни връзки е интегрирана в помагалото за учителя. Това дава възможност за мултиплициране на дейностите в различни предмети, включително и в съществуващи СИП по околна среда и/или нови по енергийна ефективност и изменение на климата .

Учениците от училищата- шампиони научават много за енергийната ефективност и възобновяемата енергия, забавлявайки се чрез практически занимания, съчетани с разсъждения.

Обучението по проекта дава възможност учениците да се уверят, че за да се преборим с глобалното затопляне и да предпазим земната екосистема, трябва да използваме енергията по-ефективно и разумно.

Гражданите на бъдещето имат изградена увереност, че могат да контролират и променят съзнателно света, в който живеят.

ПРИЯТЕЛИ НА ЕДИН ЕКРАН РАЗСТОЯНИЕ

Десислава Миленкова, 137 СОУ „А. Кънчев“, гр. София
Пенка Никова, СОУ „П. К. Яворов“, гр. Варна

Статията представя работата по тематичен учебен проект – израз на партньорството между ученици от II[в] клас на 137 СОУ „Ангел Кънчев“ в град София и III[а] клас на СОУ „П. Кр. Яворов“ в гр. Варна. Децата осъществяват своето запознанство чрез видеовръзка в Skype, разменят покани за приятелство. Създаден е Виртуален клуб на приятелството „Различни, но ценни“.

Работата по проекта е насочена към създаване на умения за толерантност, търпимост, общ хармоничен живот с другите. Толерантността е нужна, за да приобщиш другия към себе си и да го накараш да се чувства значим, да го приемаш, изслушваш и зачиташ, въпреки и чрез различията му. Чрез дейностите по проекта децата изграждат своята позиция на толерантни европейски граждани.

Общуването между съвременните деца става все по-трудно. Агресията се проявява в игрите и отношенията помежду им, в отношенията им към другите, към природата. Когато знаят как да се сприятеляват, когато умеят да прощават, когато искат да помогнат в беда, да зарадват другия, различния от тях, животът заедно е приятен и интересен.

Статията представя работата по тематичен проект „Приятели на един екран разстояние“, осъществен с ученици от II[б] клас на 137 СОУ „Ангел Кънчев“ в гр. София и учениците от III[а] клас на СОУ „Пейо Крачолов Яворов“ в гр. Варна.

Проектът **„Приятели на един екран разстояние“** е израз на партньорство между учениците от II[б] клас на 137 СОУ „Ангел Кънчев“ в гр. София и учениците от III[а] клас на СОУ „Пейо Крачолов Яворов“ в гр. Варна. Той е продиктуван от стремеж да предизвика малките ученици да се замислят върху темите за приятелството, възможността за взаимопомощ, доброта, толерантност и красота в отношенията.

Основната идея на проекта е децата да осъзнаят колко е важно да уважаваш и да бъдеш учтив, да проявиш търпение и да си толерантен. Да разберат, че доброто отношение към околните и природата е ценност, която всеки трябва да притежава.

Целите, които поставяме с проекта:

- Да насърчи толерантно и разбиращо отношение към другите, уважение към различието между хората.
- Да помогне на учениците да осъзнаят значението, което има проявата на уважение и учтивост, търпение и толерантност.
- Да ги насочи към осмисляне на доброто отношение към хората и природата като ценност.
- Да подпомогне усвояването на знания и компютърни умения, съобразени с учебното съдържание за 2. и 3. клас.

Целите и задачите, включени в проекта, са пряко свързани и подпомагат учебното съдържание по Български език и литература, Околен свят, Човекът и обществото, Човекът и природата, Домашен бит и техника, Изобразително изкуство, ИТ.

За осъществяване на проекта са необходими интернет-достъп, компютър (лаптоп), проектор, цифров фотоапарат, принтер, скенер. Основното софтуерно обезпечаване на проекта е от Microsoft Office и по-специално програмите Publisher и Word, както и Microsoft Paint. Достъпът на учениците до компютърен кабинет се осъществява като извънкласна дейност.

Изпълнението на проекта се осъществява в периода от края на януари до края на април.

Проектът се реализира в три етапа.

В първия етап са включени дейности, които мотивират учениците за участие в проекта, чрез проучване на техните интереси и потребности. На този етап се осъществява конферентна он-лайн връзка, на която двата класа се запознават. Осъществяването на конферентна он-лайн връзка е от ключово значение за проекта. Децата осъзнават факта, че макар и отдалечени в пространството, те имат еднакъв училищен режим, еднакви интереси. Особено силно въздействие оказва фактът, че връзката е осъществена с помощта на модерните технологии – такъв тип свързване предполага продължаване на проекта и чрез споделяне на дейности и продукти в създаден за целта сайт – zaedno.kidsbg.com. На двата класа се обявява адресът на сайта – http://zaedno.kidsbg.com, в който да споделят всички материали. Класовете се разделят на екипи, в които да обсъждат и реализират поставените задачи.

Във втория етап се реализират дейностите, чрез които се осъществяват поставените задачи:

Визитка „Бъди ми приятел". За да имаш приятели, трябва да предложиш приятелство. Децата изготвят своите предложения-визитки – в тях всеки предлага своите най-добри качества и търси в приятеля качествата, които много би искал да притежава, но все още му липсват. Това е своеобразна форма за осъществяване на контакт и бъдещо приятелство.

Картинен речник на толерантността. Много често искаме да изразим положителни чувства и емоции, да кажем на някого добра дума, но не успяваме да я намерим. Тогава на помощ ни идва езикът на тялото – мимики, жестове. „Как да кажем благодаря (моля, извинявай, прости ми, обичам те) без думи" – така децата създават свой картинен речник.

Фотоконкурс „Толерантни към себе си, толерантни към другите, толерантни към природата" – това е темата на следващата проектна дейност. Добротата, приятелството, толерантността през детските очи – такава, каквато са я видели до себе си, на улицата, в класната стая и училищния двор, на детската площадка.

Картинен каталог „Приказки за добротата". Всички деца обичат приказки. В своеобразния каталог, който създават, децата правят илюстрация и кратко представяне на съдържанието на всяка приказка, в която са открили доброто.

Конкурс „Приказка без край". В обявения конкурс децата се включват със своя приказка, стихотворение, разказ, съчинение посветени на приятелството, добротата, толерантността и красотата в човешките взаимоотношения, в отношенията на хората към различните от тях, към природата.

В своите *рисунки на тема: „Рисувам доброто"* – децата творят доброто така, както го виждат детските очи.

На третия етап проектът е публично представен. Организирана е изложба с материалите от всички дейности. Създаден е албум „*Алманах на толерантността*".

Децата сами пишат своята *Приказка за доброто*. Визитките „Бъди ми приятел" са поели своя път между учениците от началните класове в двете училища. От класен, проектът се превърна в междуучилищен.

Устойчивостта на проекта е изразена и в инициатива на децата от двата класа – *Алманахът на толерантността* да се издава всяка година в двете училища; да се превърне в приказка без край, която да допишат с добри дела и толерантни постъпки.; да превърнат училището в свят без грубост и агресия, в който децата заедно учат, играят и се забавляват.

Идеята е проектът да продължи с международно участие – Приказката за доброто да бъде продължена заедно с деца от други държави, защото за приятелството няма граници и разстояния.

Литература:

1. Василева Е., Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства, УИ „Св. Климент Охридски", София, 2004.
2. Папанчева Р., Кр. Димитрова, Използване на екипната работа при интегриране на технологиите в началното училище. СУ „Св. Кл. Охридски", В Сб. доклади на Петата Есенна Научна Конференция на Факултета по Начална и Предучилищна педагогика „Приемственост и перспективи в развитието на педагогическата теория и практика", София, 2007.
3. Папанчева Р., Кр. Димитрова, Н. Калоянова, Възможности за интегриране на технологиите в началното училище чрез интердисциплинарно ситуационно обучение. Scientific Articles, Humanities, 2006.

ПРОГРАМА ЗА АКТИВНО УЧЕНЕ ЧРЕЗ ОПИТ И ПРЕЖИВЯВАНЕ „ОБЩУВАНЕ С ПРИРОДАТА“

Антоанета Найчова Миланова
СОУ „Летец Христо Топракчиев“, гр. Божурище

Статията предлага цялостна авторска програма за активно учене чрез опит и преживяване. На практическа основа, учениците придобиват знания за растенията, животните и собственото си здраве. Опознават природните забележителности на родния край, чрез екскурзии, излети, походи и игри. Любуват се на природната красота, пресъздават я в рисунките си, създават своето „парче“ природа. Работят с образователен софтуер и компютърни програми (Microsoft Office Word, Microsoft Office Power Point, Internet Explorer, Paint, TixPaint, Envision, MouseMischief). Програмата е разработена за използване в часовете по СИП „Околен свят“, ФВС модул – „Туризъм“ и Час на класа. Апробирана е през учебната 2009 – 2010 г. и е включена в националния проект „Толерантност, приятелство, красота“.

Активното учене (Active learning) е начин за усвояване на знания, чрез извършване и осмисляне на дадена дейност. Active learning на български език се превежда и като активно обучение. За основоположник на активното учене се смята проф. Реджиналд Ревънс. В средата на 40-те години на 20 в. той развива този начин за учене като го прилага в професионалното обучение. Днес активното обучение се свързва с проектно-ориентираното обучение (project-based learning), проблемно-ориентираното обучение (problem-based learning), ученето чрез опит (experiential learning) и ученето чрез проучване (inquiry-based instruction). В този контекст може да се каже, че активното учене води началото си много преди средата на миналия век, защото за духовен баща и теоретик на метода на проектите се сочи Джон Дюи. „Той обосновава необходимостта от използване в обучението на „метода на проектите“, като залага на идеята за „учене чрез действие“ [1]. Основно е, че ученикът е в активна позиция на търсещ решение, което е условие за развитие на висши интелектуални умения, а ролята на учителя – насочена по-скоро към организацията и контрола на дейността.

„Общуване с природата“ е програма за активното учене чрез опит и преживяване за втори клас, която се опира на проекто-базираното обучение. Става въпрос за проекти, разработени чрез действено обучение. Решават се реални проблеми, взаимствани от живота и заобикалящия учениците свят. Реализира се в часовете по СИП „Околен свят“, ФВС модул – „Туризъм“ и ЧК. Тя е интердисциплинарна и интегрира теми и дейности от предметите: математика, български език и литература, изобразително изкуство, домашен бит и техника, околен свят (ЗП).

• Математика:

Създаване на текстови задачи по нагледни опори, образци и данни.

• Български език и литература – Развитие на речево-комуникативните способности:

Съчинение по преживяване – „Моята среща с бездомно животно“. Урокът се провежда в компютърен кабинет с интегриране на технологиите.

• Домашен бит и техника:

Засаждане на растения за класната стая. (Урокът се провежда от родители – професионални цветари), „Във фермата“.

• Час на класа:

Разделно събиране на отпадъците. (Урокът се провежда от родител- еколог), „Здраве и хигиена“ (урок с мед. сестра Лозанова)

• Изобразително изкуство:

„Есен“, „Зимен пейзаж“, „Моделиране на животни“.

• Утринен кръг:

Попълване на Природния календар от дежурния ученик.

• Околен свят:

„Календар“, „Моят роден край“, „Моето родно място“, „Природа“, „Приятели на природата“,“Опити с растенията“, „Растенията и хората“, „В градината“, „Деца сред природата“.

Целта на програмата е освен да надгради придобитите знания и умения в задължителната подготовка, да допринесе за развитието на компетентности като:

- Работа в екип;
- Водене на диалог;
- Обсъждане на мнения и предложения;
- Ориентиране в комуникативна ситуация;
- Умения за издирване и подготвяне на информация;
- Умения за представяне на готовите резултати;
- Умения за самооценка и самоконтрол;
- Работа с информационни технологии и компютърни програми;
- Използване на допълнителни източници – в.т.ч. Интернет;
- Умения за анализ и синтез на информацията и знанията;
- Подобряване на двигателната култура на учениците;
- Изграждане на екологична ценностна система;
- активиране на гражданско съзнание и инициатива;
- Формиране на „социални“ и делови умения.

Иновация в програмата е активното участие на родители–- не като подпомагащи процеса на обучение, а като обучаващи. Инициативата „Родител като учител“, дава възможност на родителите да предадат своя професионален опит и знания на учениците от класа, в който учи тяхното дете.

Втората иновация е използването на мултипойнт технологичната среда. В програмата са заложени часове, които се реализират с „Енвижън“ и MouseMischief. Основното в нея е работата по проекти. Учениците се концентрират върху разработването на четири проекта:

- *Природен календар* – мултимедийно помагало, направено с програма PowerPoint в разширение *pps. Учениците използват опцията показалец, като рисуват върху слайд символите на времето, а в текстови контроли нанасят дата, записват предстоящи празници и събития на класа. В този контекст, календарът е и своеобразен електронен дневник.
- *Парченце природа* – практико –приложна дейност, проведена от родители – професионални цветари. Учениците засаждат цветя за класната стая и правят градинка на класа в двора на училището. Създавайки тези продукти, обогатяват своите знания за растенията, необходимите им условия за живот, учат се на отговорност и постоянство, формират се трудови навици.
- *Ако можеха да говорят* – е отворено обучение по наболял екологичен проблем. Бездомните животни – казус на съвременния град. От къде идват? Защо са тук? Как да постъпваме с тях? Учениците изразяват гражданска позиция пред отговорни институции и обобщават идеите и знанията си в брошура изработена на MS Word. Придобиват социален опит и се научават да поемат отговорност за своите действия.
- *Природата в моя роден край* – е проект, който се реализира в часовете по ФВС - модул „Туризъм“ и ЧК. Включва походи и излети до природни местности в близката околност, по време на които децата изследват флората и фауната, любуват се красотата на природата, играят, изграждат навици за екологично поведение. Крайният продукт е фотоалбум на MS PowerPoint „Природата на моя роден край“.

Етапите за реализация на програмата са четири:

- ***Подготвителен*** – свързан с подготовката на учителя и изготвяне на необходимата учебна документация, защита на програмата и нейното представяне пред родителите.

Важни моменти:

- Конкретизиране на целите.
- Планиране на темите и съотнасянето им към образователните ядра и стандарти залегнали в ДОИ.
- Маркиране на очакваните резултати от учениците.
- Представяне програмата пред ръководството на училището и нейната защита.
- Представяне пред родителите.
- Запознаване на родителите с екипа на MindPoint и програмата “Envision“.
- Сформиране на група.
- Попълване от родителя на декларация за участие в програмата и информираност.

- ***Организационен*** – запознаване на учениците с програмата и темите на проектите в нея. Мотивиране и обучение за работа с ИКТ.

Важни моменти

- Запознаване на учениците с дейностите включени в програмата.
- Мотивиране.
- Планиране.
- Насоки за работа.
- ***Оперативен*** – работа по проекти.

Всеки проект се планира отделно и преминава през трите основни етапа на реализация (*организационен, оперативен, продуктивен*)

Основни моменти в работата по проекти

Проект „Природен календар“

Природният календар се попълва всяка сутрин, по време на „Утринен кръг“ от дежурния ученик.

Организация:

- Учениците се запознават с електронния вид на природния календар.
- Чете се упътването за ползване.
- Разглеждат се символите на времето.
- Упражняват въвеждането на символи.
- Уточнява се начина и времето за попълване.

В края на учебната година всеки ученик получава продукта, записан на твърд носител CD.

Проект „Ако можеха да говорят“

- Поставяне на темата
- Уточняване на крайния продукт – брошура.
- Насоки по изготвянето му.

Разпределение на темите по часове:

- „Какво е брошура?“- урок
- „Какво да съдържа брошурата?“ –творческа работа
- „Защо има бездомни животни и как да се грижим за тях?“ –мозъчна атака
- „Опасни ли са бездомните животни и как да се предпазим от тях?“-среща разговор с мед. сестра Лозанова.

Интегрирани уроци от ЗП:

- Български език – Развитие на речево-комуникативните способности – Съчинение по преживяване: „Моята среща с бездомно животно“
- Изобразително изкуство – Моделиране на човек и животно

Представяне на проектната работа:

- Посещение при местните власти на община Божурище. Среща-разговор на тема: „Бездомните животни“. Връчване на отворено писмо и представяне на брошурата.
- Отпечатване и разпространение на готовите материали в училище.

Проект „ Парченце природа“

Запознаване на учениците с проекта и дейностите, включени в него.

Съобщава се, че проектът ще бъде реализиран с активното участие на родителите на ученици от класа.

Съставя се план на дейностите и се разпределят отговорностите, свързани с него.

Той се разделя на две части:

„Цветя за класната стая“ – Срокове за изпълнение месец септември - месец октомври

Теми на ситуации:

- Стайни и градински растения
- Условия за живот на растенията
- Цветя за класната стая

„Градинка на класа“ – Срокове за изпълнение месец април – месец май

Теми на ситуации:

- Аранжиране на цветни градини
- Обработване на почвата (практическа работа)
- Избор на подходящ терен и ограждане (практическа работа)

Първи час

Засаждане градинка на класа – съвместен труд на открито от ученици и родители.

Втори час

Тържествено откриване.

Представяне на продукта пред ръководството на училището, представители на местната власт и учениците

Проект „Фотоалбум на природата на моя роден край“

Проектът се осъществява в часовете по ФВС- модул „Туризъм“, в три следобеда по 6 часа, общо – 18 часа. Време – месец април – месец май.

Организация:

Уточняване и запознаване с маршрутите. Подготвяне на необходима документация. Инструктажи.

Дейности:

- Посещение на язовир „Храбърско“. Разговор беседа за видовете сладководни риби. Игри на открито.
- Поход до боровата гора в с. Хераково. Организиране на пикник сред природата. Среща с представител на ловната дружина. Снимки и игри на открито.
- Електронен тест – „Моят роден край – Божурище“

Продукти:

Изготвяне на албум с фотографии на красиви местности в родния край.

В този етап се включват часове за обучение на учениците с компютърни програми и софтуерните продукти: Microsoft Office Word, Paint, TuxPaint, Mouse Mischief, Envision.

- ***Продуктивен етап*** – популяризиране дейността и продуктите на учениците.
  - Участие в Националната конференция „Училището – желана територия на ученика“
  - Участие в Европейският форум „Учители новатори“ през месец март 2010 *г.* – Берлин с Българския проект „*Толерантност, приятелство, красота*“.
  - Открит урок пред представители от МОМН, академичната общност, местните власти, учители от гр. София и детските градини.
  - Награждаване с почетен плакет и грамота на празника на гр. Божурище 29.05.2010*г.*

Проектно-базираното обучение осъществява връзка между новото и вече познатото по директен път чрез опит. Опитът се добива чрез последици от съзнателно оформен път на действие. Според Дюи „един грам опит е по-добър от един тон теория, тъй като всяка теория придобива жизнена стойност в опита“.

Литература:

1. Мирчева, Ил., Джамбазова, Ел. (2006): Докосване до природата, изд. „Веда Словена – ЖГ“.
2. Мирчева, Ил. (2004): Дидактика на природознанието и родинознанието, изд. „Веда Словена – ЖГ“
3. Папанчева Р., К. Димитрова. „Модел за интердисциплинарно проектно-ориентирано обучение