

Министерство  
на образованието и науката

**АЗ·БУКИ**

Национално издателство  
за образование и наука

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК  
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**ИСТОРИЯ**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**МАТЕМАТИКА  
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО  
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ  
Педагогика**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**ХИМИЯ  
ПРИРОДНИТЕ НАУКИ  
В ОБРАЗОВАНИЕТО**  
астрономия  
биология  
география  
физика

**ПРОФЕСИОНАЛНО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**СТРАТЕГИИ  
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА  
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**Философия**

Българско научно-методическо списание  
• година XX, 2012 • киев 1

**Чуждоезиково  
обучение**

Научно-методическо списание  
• година XXXV, 2012 • киев 1

# Избрано

от текстовете, публикувани в списанията  
на Национално издателство

**АЗ·БУКИ**

[www.azbuki.bg](http://www.azbuki.bg)

**36**

8 – 13 СЕПТЕМВРИ 2017 Г.

# Връзката между чуждоезиковото обучение и информационните технологии

*Откъс от „Игрови модели за обучение в компютърна среда“*

## Николина Искърва

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Развитието на информационните и комуникационните технологии налага разглеждането им в обучението по чужд език, търсейки най-оптималните модели за описанието, разработването и приложението им. В статията поглед се разбира предложената дефиниция от Дейвид Стокбъргър „репрезентация, включваща основната структура на даден обект или събитие от реалния свят“, като основен момент при изграждането на модел е направата на предположения относно важните структурни елементи на обекта или събитието от реалния свят и връзките между тях.

Михай Чиксентмихай – автор на теорията на потока, въвежда понятието оптимално преживяване (поток) като „ментално състояние, при което човек е толкова ангажиран с дейност, че изглежда нищо друго няма значение; самото преживяване е толкова приятно, че човек ще извърши дейността дори на висока цена, просто заради самото правене“ (Csikszentmihalyi, 1990: 4). Изследванията в тази област навеждат учените до заключението, че трябва да се работи в насока практическо приложение на тази теория в учебния процес, изхождайки от последиците от оптималното преживяване и в частност една от тях – подобряване на ученето, изграждайки

*Заглавието е на редакцията*



[www.foreignlanguages.azbuki.bg](http://www.foreignlanguages.azbuki.bg)

Главен редактор

Проф. д-р Димитър Веселинов  
E-mail: [d\\_vesselinov@yahoo.fr](mailto:d_vesselinov@yahoo.fr)

Редактор

Николай Кънчев  
0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: [foreignlanguages@azbuki.bg](mailto:foreignlanguages@azbuki.bg)

## Съдържание на сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 4/2017:

### ПРИЛОЖНА ЛИНГВИСТИКА

Потенциалните явления в граматиката на съвременното руско езиково езика (вторичные имперфективы) / Борис Норман

### МЕТОДИКА

Игрови модели за обучение в компютърна среда / Николина Искърва

### ЕЗИК И КУЛТУРА

Животът на книгата / Анна Ангелова

### ХРОНИКА

„Ревнителите на руския език“ в България / Елена Петренко

## РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ

Обучението по лексика във фокус / *Димитър Веселинов*

Безкрайният път към стародавната истина / *Васил Райнов*

IX МЕЖДУНАРОДНАЯ  
КВАЛИФИКАЦИОННАЯ  
ШКОЛА «СОВРЕМЕННЫЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК  
ИНОСТРАННОМУ»

Приветствие / *Надя Кантарева-Барух*

Университеты-участники

Профессиональная методическая подготовка молодых русистов в Европе / *Галина Шамонина*

Учебные тексты: антиномии и типологии / *Леонид Московкин*

Понятие «владение языком» в российской методической литературе / *Леонид Московкин*

Научно-популярный текст XXI века: лингвистическая публицистика / *Валерий Ефремов*

Игровые формы популяризации русского языка / *Валерий Ефремов, Елена Петренко*

Русский язык интернета: мемы и агрессия / *Валерий Ефремов*

Мифы о русском языке, или наивная интернет-лексикография / *Валерий Ефремов*

Танец и лингводидактика / *Надя Чернева*

О лингвокультурологическом потенциале русского народного танца / *Надя Чернева, Любима Иванова*

Поem по-русски / *Денис Букин*

Новые интернет-технологии в преподавании РКИ / *Денис Букин*

Культурологический подход к изучению русского языка как иностранного или кулинарная лингвокультурология / *Денис Букин*

моделите за постигане на състоянието на поток в компютърна среда.

Асу Гуру и Фуї Хун На изследват влиянието на анимацията и хипертекста върху състоянието на поток и ефективността на ученето. Според тях наличието на хипертекст и анимация осигурява персонализация, интерактивност, допринася за фокусиране на вниманието, внася забавен елемент, спомага за побързото и лесно овладяване на представяната информация (Guru & Nah, 2001: 50 – 61).

Кристиан Кийли изгражда модел, представящ връзката между гизайна на компютърни игри, състоянието на поток и процеса на учене. Моделът включва два цикъла – цикъл на игровия гизайн и цикъл на учене чрез играта.

Моделът подчертава значението на антецедентите на оптималното преживяване: предизвикателства, съответстващи на нивото на уменията на даден играч, ясни цели, недвусмислена обратна връзка, чувство на контрол, игров дух, фокусиране на вниманието и наличие на предистория. За изграждането на този модел авторът прави емпирично изследване, участниците в което са над 11-годишна възраст, а играта е така наречената японска кръстословица (nogram) (Kiili, 2006: 192). Според учения преди началото на играта играчът трябва да бъде въведен в някаква интересна история, в която се поставя игровата цел (Kiili, 2005: 85).

Цикълът на учене чрез игра е конструиран по аналогия на човешката кръвоносна система (Kiili, 2006: 187 – 201). Задачата на „сърцето“ е да поддържа мотивацията и ангажимента на играча чрез „изпомпване“ на подходящи предизвикателства, на които първоначално играчът реагира чрез генериране на недостатъчно добре оформени идеи за изход от ситуацията (предварително генериране на идеи), които стават основа за вземане на решения, отчитайки наличните ограничения и средства в играта; на извлечените елементи от проблемната ситуация. След тази фаза играчът тества решенията си и наблюдава резултатите. Благодарение на рефлексивното наблюдение играчът може да открие нови, по-добри решения на проблема. Чувството на контрол в играта, както и подобряването на уменията на играча, изразяващи се и в количествено измерими резултати, поражда задоволство, което, от своя страна, води до формиране на положително отношение към самото учене.

Първият етап на игровия гизайн включва анализ на обучаваните – възраст, пол, особености, какви са техните нужди, интереси, налични знания, какви са учебните цели и как те могат да се реализират чрез игра. В предварителната фаза гизайнерите генерират идеи за изход от проблемната ситуация, като обработват наличната информация. Тези идеи се усъвършенстват във фазата генериране на решение и се

пристълва към изграждането на играта, последвано от тестването ѝ. Фазата на оценяване включва анализ на преживяванията, резултатите, постигнати от играча, и характеристиките на играта. Въз основа на този анализ се конструират знания за тестваните решения, които пък, от своя страна, стават основа за генериране на нови, по-добри решения, касаещи добавяне, отстраняване или редактиране на елементи с цел подобряване на характеристиките им (Kiili, 2005: 87 – 89).

Според Кристина Финеран и Пинг Занг вероятността човек да изпадне в състояние на поток при извършване на някаква дейност в компютърна среда, зависи както от връзката между самия него (човека, извършващ дейността), поставената задача и артефакта (инструмента за извършване на дейността), така и от характеристиките на всеки един от тези елементи (Finneran & Zhang, 2003: 475 – 496).

Един от най-изявените учени у нас в областта на гугактическите игри в прегучилищна възраст – Елка Петрова (Petrova, Rusinova, Vitanova, Chandzhi & Karanesheva, 1976: 58 – 76), определя елементите на гугактическата игра като игров замисъл, познавателно съдържание, игрово действие, правила. Игровият замисъл може да се постави по различен начин. Той може да съвпада със задачата или да насочва към решението ѝ, но и в двата случая трябва да е представен ясно и точно. Например замисълът може да е в заглавието на играта „Познай кое животно съм“ или да е под формата на насочващ въпрос „Какво е това?“.

Съдържанието на гугактическата игра се определя от съдържанието на учебната програма и зависи както от предишни знания и умения, които детето е придобило по време на чуждоезиковото обучение, така и от другите раздели на програмата (околна действителност, математика и др.).

Игровите действия са разнообразни, като сложността им зависи от възрастта на детето. По-големите деца могат да изпълняват по-сложни и трудни действия посредством периферните устройства клавиатура и мишка, отколкото по-малките, за които игровото действие се свежда например до подбиране на изображения с плодове с определен цвят чрез кликване с мишката, да групират обекти с еднаква форма, големина и др.

Правилата на гугактическата игра са много важен неин елемент. Чрез тях се използват определени знания или се достига до нови, контролира се ходът на действието и се оценява крайният резултат (Petrova, Rusinova, Vitanova, Chandzhi, Karanesheva, 1976: 58 – 76).

Анастасия Баксанова казва, че „съдържанието на гугактическата игра се разгръща чрез игровото действие, а се реализира чрез гугактическата задача, игровата задача и правилата. [...] Гугактическата задача и игровата задача отразяват връзката на обучението с играта“ (Baksanova, 1992: 14 – 15).

За да бъде обучението чрез мултимедийни игри ефективно, е необходимо правилата и игровата задача да бъдат представени ясно и точно, което включва в себе си подбор на лексика и граматически структури, които са достъпни за разбиране от страна на детето. Изпълнението на това условие ще му позволи да осъзнае поставената задача и да насочи знанията и уменията си към нейното решаване.

Друга важна част при проектирането на компютърни гугактически игри за ранно чуждоезиково обучение е осигуряването на автономност, но не само в смисъл на самостоятелно изпълнение на поставената задача, но и по отношение на свободния избор как, с какви средства да се реши тази задача – например избор на различни материали, с които да се построи някакъв обект, възможност за избор на любим приказен герой, с когото да се идентифицира детето в хода на играта, и др. Автономността при изпълнение на поставена задача е свързана и с наличието на термини и тяхното описание, което обаче може да доведе до негативен резултат, ако те са представени по неподходящ за възрастовата група, към която принадлежи детето, начин. За да се избегне последното, един вариант е тези описания да присъстват в играта, но под формата на опция, така че при нужда от разяснения играчите да имат възможност да се обърнат към тях за помощ. Друг вариант е

наличие на помощи, до които играчът има достъп в зависимост от резултата, който е постигнал.

При изучаване на чуждоезиковата лексика в предучилищна възраст е уместно да се използват задачи, при които връзките между обектите се основават на различни признаци, като по този начин вероятността за запаметяването им е по-голяма.

При проектирането на дидактическите игри трябва да се отчете и сложността на задачата. Прекалено сложни задачи демотивират участниците в играта и те се отказват от участието си в нея, а прекалено лесни водят до отегчение. Задачата трябва да ангажира, да предизвиква, но с умерено ниво на сложност съобразно индивидуалните способности на лицето, за което е предназначена.

Софтуерната игра трябва да отговаря на уменията на обучавания за работа с него и да му позволява да се концентрира върху задачата. Например, ако целта е овладяване на определена лексика чрез неподходящи за уменията на детето средства (например текст в писмена форма, придружен с картини, еднозначно илюстриращи значението им), то несъмнено детето ще изпита много голямо затруднение да се справи самостоятелно със задачата с оглед на предположението, че то все още не умеє да чете. Ако обаче за същата задача се използва софтуерна игра, в която думите са изговорени, то тогава съответствието между задачата и софтуерния продукт ще е по-голямо съобразно уменията на детето в предучилищна възраст.

Въз основа на изложените виждания предлагам модел на антецеденти на състояние на поток при ранно чуждоезиково обучение чрез компютърна мултимедийна дидактическа игра. В модела компютърната мултимедийна дидактическа игра се разглежда като среда и средство за изпълнение на поставената дидактическа и игрова задача.

При разработване на обучителен игров софтуер от съществено значение е правилното отделяне на важните елементи за процеса на учене от несъществени, като по този начин разработчиците ще се съсредоточат върху най-значимите компоненти, които ще допринесат за по-ефективно обучение. Невключването на всички важни части в модела би довело по предположението за по-неефективен краен продукт.

***Пълния текст четете в сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 4***

# За необходимостта да се обезпечи съвременно качество на образованието

*Откъс от „Необходими промени в съвременния образователен процес“*

## **Пламен К. Иванов**

Шуменски университет „Еп. Константин Преславски“

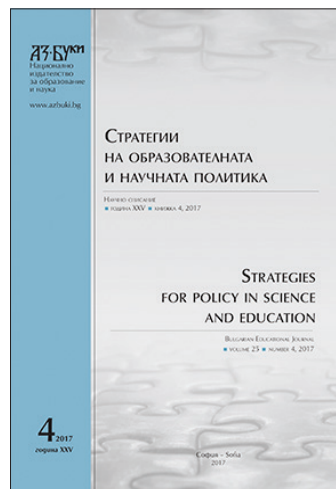
### **1. Компетентността като резултат от промяната на образователния процес в условията на модернизирани на българското образование**

Отговор на проблемната ситуация в образованието, която възниква вследствие на противоречията между необходимостта да се обезпечи съвременно качество на образованието, и невъзможността да се реши тази задача с помощта на традиционните методи за сметка на увеличаването на обема от информация, която трябва да се усвои, налага ориентирането на подготовката на учениците към достигане на компетентност.

Все по често компетентността се обозначава като способност на личността да осъществява сложни културно разнообразни видове действия. Британският психолог Дж. Равен предлага да се трактува компетентността като специфична особеност, която е необходима за ефективното изпълнение на конкретни действия в конкретна предметна област и включваща определени специализирани знания, особен рог предметни навици и начини на мислене и в същото време разбиране за собствената отговорност, произтичаща от собствените действия.

Компетентностният подход при определянето на целите и съдържанието на образованието не е съвършено нов или чужд на нашето образование. Съществуват и разработени отделни технологии и

*Заглавието е на редакцията*



[www.strategies.azbuki.bg](http://www.strategies.azbuki.bg)

Главен редактор

Проф. д-р Ирина Колева  
E-mail: [kolevaira@gmail.com](mailto:kolevaira@gmail.com)

Редактор

Д-р Албена Симова  
0889 88 21 83

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: [strategies@azbuki.bg](mailto:strategies@azbuki.bg)

**Съдържание на сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, кн. 4/2017:**

**ОБРАЗОВАНИЕ  
ЗА УСТОЙЧИВО РАЗВИТИЕ**  
Some Thoughts on the Development of Comparative Education in Japan: Consumer or Producer / Yutaka Otsuka

Концепциите за „общество на знанието“, „информационно общество“ и „икономика на знанието“ – формиране, развитие и съвременни измерения / Людмила Иванчева

#### ОЦЕНЯВАНЕ В УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Дидактически измерения на четивната грамотност на учениците от един и същи випуск в Бургаски регион, съотнесена към критериите на PISA / Тая Борисова

#### НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ПАРАДИГМИ

Необходими промени в съвременния образователен процес / Пламен Иванов

Новите предизвикателства и новите мерки за качествено образование в Европа – къде се намира България? / Елена Благова

Оценка на въздействието на инвестиции в обучение за обучители / Радостина Ангелова

Коучинг. Образователен коучинг [Coaching. Educational Coaching] / Наталия Витанова, Нели Митева

учебни материали. Но тъй като такава ориентация не беше определяща, тя практически не се използваше при изграждането на учебните програми, стандарти и оценъчни процедури.

Като обобщим изследванията на учени от различни страни, можем да определим, че под компетентност ще разбираме *интегрална характеристика на личността, която определя нейната способност да решава проблеми и типични задачи, които възникват в реални житейски ситуации, като се използват знания, учебен и житейски опит, ценности и наклонности*. При което под „способност“ ще разбираме не предразположеност, а умение – „способен“, т.е. „умее да прави“. Способности – индивидуалнопсихологически особености, свойства – качества на личността, които се явяват условие за успешно изпълнение на определен вид дейност.

Ориентирането към постигане на компетентност задава принципно нова логика за организиране на общото образование, а именно логиката за решаването на задачи и проблеми, но не само с индивидуален, но и с групов и колективен характер. Следователно пред учителите, ако желаят в качеството на образователен резултат да постигнат компетентност на учениците пред учителите, се поставя задачата не да принуждават, а да мотивират учениците за изпълнение на един или друг вид дейности.

Не съществува единна класификация за компетентността, както и единна гледна точка за това доколко и какви компетентности трябва да се формират у човека. Съществуват различни подходи за определяне на компетентността. По света е разпространен подход, в чиято основа лежи определянето на *ключовите компетентности*.

Все още не са разработени точни критерии за определянето на ключовите компетентности, които са необходими и гостатъчни за успешната жизнена дейност на човек. Колко и какви компетентности трябва да притежава завършващият училище ученик, се определят от социалните задачи, поставени от обществото, зависят и от изискванията на работодателите, от изискванията, определящи конкурентоспособността на випускниците на пазара на труда, от социокултурната ситуация в обществото и др.

Предлаганият от мен подход за определянето на ключовите компетентности съответства на фундаменталните цели и задачи на образованието формулирани в документите на ЮНЕСКО: да се научат да получават знания – *да се научат да учат*; да се научат да живеят – *учене на битие*; да се научат да живеят съвместно – *учене на съвместен живот*. Заедно с посочените подходи съществуват

и традиционни ценности в нашето образование – ориентиране към разбиране на научната картина на света, към духовност, към социална активност.

Ценностните основания за определяне на компетентности се явяват ориентири за създаване на максимално благоприятни условия за собствено развитие и самоопределение на учащите се в образователния процес. Необходимо е да се има предвид, че за всяка възраст е характерна собствена ценностна система, която се проявява в позициите, социалните роли и значимите проблеми.

За ориентирането на процеса на обучение към постигане на компетентност на учениците съществено важни се явяват следните положения.

– Компетентност – това е дейностна категория, т.е. проявява се в определени дейности.

– Компетентността не се свежда до знания или навици, но включва и:

– за определянето на компетентността голямо значение има контекстът, т.е. човек, компетентен в един вид дейност, може да е некомпетентен в друг;

– значителна роля при проявата на компетентност играе конкретната ситуация – при една и съща сфера на дейност, но при различни обстоятелства човек може да прояви (или да не прояви) собствената си компетентност;

– значим фактор за формирането на компетентност се явява обучението.

Обобщавайки, можем да направим следните основни изводи.

За да достигнем ново качество на образованието, което да отговаря на изискванията, които се предявяват към личността в съвременните бързо променящи се социално-икономически условия на информационното общество, се свързват с достиженията на компетентност в определени сфери на дейност. Компетентността – това е интегрална личностна характеристика, която определя нейната способност да решава проблеми и типични задачи, които възникват в реални житейски ситуации, като се използват знания, учебен и житейски опит, ценности и наклонности.

Самоопределението на човека в информационното общество – това е самостоятелен етап от изграждането на личността на човека, собствена индивидуална история, която зависи от способностите да се вземат самостоятелни решения, от ценностните ориентации и от житейските планове.

## **2. Промяна на съдържанието на образователния процес**

За промяната на съдържанието на образователния процес субектите на образованието предполагат да проектират съдържанието на процеса на обучение като процес за решаване на задачи.

Известно е, че съдържанието на образователния процес, което се предоставя на учениците необходими и достъпни минимални средства за индивидуално развитие като базова основа за самостоятелно усвояване на културно-историческите ценности, които са определени от държавните образователни стандарти. В условията на информационното общество ценността на съдържанието на образованието за учениците е невъзможно да се повиши за сметка на включването на нова допълнителна информация в учебните програми и учебниците или за сметка на замяната на едни знания с други.

Според различни изследователи ценността на съдържанието на училищното образование за учениците може да се повиши, ако неговите резултати обезпечават възможност за решаване на значими за тях проблеми.

В общ вид *задачата* се състои от информационен блок и серия от въпроси с практически задания към него. Информационният блок може да бъде представен във вид на текст, система от знаци (условни обозначения), таблици, диаграми, графики, рисунки, схеми, звукова (видео) информация и / или техни съчетания. Въпросите, насочени към изясняване и оценка, са:

1) конкретни знания;

2) група навици и умения – включително и умения, съотносими с разглежданата ситуация със собствения житейски опит;



3) отношението на субекта към самата задача и способността да я разреши. Съдържанието на задачите има следната структура.

*Мотивационно-проблемен блок.* Предназначението на този блок се състои в това, да се ориентират учениците към разбиране и осъзнаване на актуалността на задачите както под формата на саморазвитие, така и под формата на взаимодействие с другите участници в образователния процес. Основни категории в този случай се явяват: интересите, личностната и социалната значимост и важност, полезност и гр.

*Блок за ресурсно обезпечаване на процесите за търсене (създаване) на решения.* Този блок е предназначен, за да може най-пълноценно ученикът да получи информационните ресурси, които обезпечават задълбоченото навлизане в същността на проблемите. Той трябва максимално да разкрива съдържателните аспекти на поставената задача. Ако има място, погробното описание на състоянието на проблема, като се привличат и документални източници, обикновено се говори за „кейс“ като начин за обяснение на съдържанието на задачата. Друг вариант може да бъде така нареченият „инструктивен“ модел, според който на ученика се съобщават възможните източници за търсене на информация.

*Дидактически блок* (задачи и въпроси, изискващи изпълнение и отговори). Съдържанието на този блок позволява максимално да се конкретизират формите, видът на продукта (интелектуален, творчески, изследователски и гр.), който трябва да доведе до процеса за решаване на задачите. Сам по себе си „продуктът“ може да се представи като отговор на въпрос (степенна на разгърнатост на отговора се определя от съответните критерии), обобщеност на информацията, така и вариант (за моделиране и реализиране) изхода от проблемната ситуация (например комуникативна).

*Критериално-оценъчен блок.* Този блок има за цел да завърши „педагогическата конструкция“ от гледна точка да се съобщи на ученика информация за това доколко намереното (създаденото) решение от тях съответства на целите, които са били поставени в първия блок. В зависимост от педагогическия контекст тези критерии могат да са различни. Решението на „продукта“ например може да се оценява според критерии за съответствие/несъответствие като определена норма, според по-тесни критерии – „пълнота“, „новост“ и гр., в цялост оценъчният инструментариум трябва да предпоставя възможност за комплексна оценка на „продукта“ както според съдържанието му (смисъл на предложеното решение, идеи, качество на намерената информация и гр.), така и според формата на неговото представяне (устно изказване, писмен текст и гр.).

Поставянето на задачата пред ученика може да бъде непосредствено във формулировката на задачата, може да бъде представена като проблем и тогава учащите се сами да формулират задачи, които изискват решения. Задачите могат да се определят от самите ученици самостоятелно от предпоставената информация. Задачите за решаване се формулират върху основата на описания на сюжети, факти, ситуации, данни от различни източници. Първоначалният анализ, критиката, интерпретациите водят до трансформирането от обучаемите на текста посредством обмяна между учениците на мнения, оценки с личностни позиции – собствен опит, ценностни ориентации и гр., през следващия етап настъпва процес на решаване, който се разглежда като съдържателен елемент. Собственото решение съдържа собствена информация, която се оформя като съждение, проект, програма и пр. и води към следващия етап от работата – обсъждане, презентация, рефлексия. В резултат се образува нов масив от информация, работата с който се извършва по указания начин.

Самите задачи, които поражда цялата съвкупност от условия (обективни и субективни, външни и вътрешни), в които се оказва човек, се усложняват от начините на действия, които са необходими за решаването им. В процеса на решаването на задачите върху основата на усвояването на определена информация, съдържаща се в културата на човек от информационното общество, самият човек се

променя, променя собственото си отношение с културата и самият той се оказва способен да решава все по-сложни житейски задачи.

Един от вариантите за реализирането на идеите на подхода за поставяне на задачи се явява включването в учебния материал на *ситуационни задачи*, чието решаване се намира в определянето на начина за дейност в една или друга ситуация.

Ще дадем кратка характеристика на ситуационната задача. Структурата на ситуационната задача съдържа цялата сbitа информация, която е необходима, за да се подготви човек за успешен живот в информационното общество. Обучението на учениците да решават определен проблем, предполага усвояването на универсални начини за дейност, които се прилагат в най-различни ситуации. Ситуационната задача представлява описание на конкретна ситуация, повече или по-малко типична за определен вид дейност. Съдържанието на ситуационната задача по правило се определя от потребностите и интересите на конкретната група ученици, насочена към съществуващия културен опит, и предоставя възможност за творческо усвояване на новия опит. Това описание включва описание на условията за дейност и желания резултат. Решаването на задачата се заключава в определяне на начините за действие.

Съставянето на ситуационните задачи се осъществява както върху учебния, така и върху неучебен материал. Логиката за построяването на задачите предполага:

- формулиране на личностно значим въпрос, който ще помогне на ученика да се убеди в необходимостта от определено знание;

- подбор на текстове (това могат да бъдат обикновени текстове, в които информационната задача е зададена както явно, така и в скрит вид; могат да бъдат сложни текстове; могат да бъдат текстове от различен вид и жанр; откъси от художествени произведения, биографици, текстове с развлекателен характер, лични писма, документи, статии от вестници и списания, делови инструкции, реклами, географски карти и др. В тях може да се използват различни форми за представяне на информацията: диаграми, рисунки, карти, таблици, графики и др.);

- съществуващите въпроси и задачи към текстовете, които имат проблемен характер, предполагат обобщаване на информацията, съпоставяне на съдържанието на текста със собствения житейски опит и ориентиране към получаване на определен продукт – например разработване на проект.

Важно условие е разнообразният характер на задачата, който позволява на ученика не само да възпроизведе знанията, а по-скоро да оцени предоставената информация, да формулира хипотези, да направи изводи, да покаже своята гледна точка, да предложи различни варианти за решение, да използва съществуващите знания за решаването на задачите.

Специфична черта на ситуационните задачи се явяват насочеността към показване и осъзнаване на начините за действие, съществуването на множество допустими решения, които могат да се използват през различните етапи на учебния процес. Приложението на тези задачи може да се разглежда като метод за анализиране на конкретни ситуации, които сега получават широко разпространение в практиката на обучението на възрастни (метода case-study).

Във всички случаи решаването на ситуационни задачи е насочено към постигането на образователни резултати, които излизат извън рамките на учебния предмет и се прилагат при различни видове дейности. Ситуационните задачи са приложими в учебните предмети от всеки тип и могат да се използват при ученици на всякаква възраст, при това те се отличават според характера на проблемите, решението на които е необходимо да се намери.

Най-лесният начин за проектиране на ситуационна задача – това е построяването на задачата върху основата на въпроси от учебника. Този подход може успешно да се реализира, ако въпросите в учебника имат системен характер. Например при изучаването на нов курс или нова учебна дисциплина се започва с решаването на ситуационни задачи, които показват потенциалните възможности

за използване на съответстващите области от научното познание, чието отражение се явяват дадената учебна дисциплина или курс от живота на обществото. Изучаването на курса може също така да завършва със ситуационно задание, притежаващо вече миогледен характер и показващо потенциалните възможности за използване на дадената област от научното знание в опознаването на околния свят и тайните на природата. В процеса на изучаване на курса на учениците може да се предложат няколко ситуационни задачи, които са насочени към усвояването на все по-сложни начини за дейност, от една страна, а от друга – към усвояването на значим, от гледна точка на процеса на обучение, учебен материал, притежаващ ярък практически насочен характер.

За разработването на задачата може да се използва алгоритъм за конструиране на задачи. Този алгоритъм представлява набор от ключови фрази, своеобразно клише от задания, които предлагат на учениците през различни етапи усвояване на определена информация, като: запознаване, разбиране, използване, анализ, синтез и оценка.

### АЛГОРИТЪМ ЗА КОНСТРУИРАНЕ НА ЗАДАЧИ

Запознаване	Разбиране	Използване	Анализ	Синтез	Оценка
1	2	3	4	5	6
1. Посочете основните части	8. Обяснете причините за това, което...	15. Изобразете графично информацията за .....	22. Разкрийте особеностите...	29. Предложете нов (друг) вариант....	36. Ранжирайте... и обосновайте....
2. Групирайте заедно всички.....	9. Опишете в общи черти стъпките, необходими за това, че ..	16. Предложете начин, който позволява ...	23. Анализирайте структурата на... от гледна точка на...	30. Разработете план, който позволява (възпрепятства).....	37. Определете кое от решенията е оптимално за.....
3. Съставете списък на понятията, отнасящи се за.....	10. Покажете връзките, които според вас съществуват между...	17. Направете рисунка, (схема), която показва....	24. Съставете списък на основните свойства..., които характеризират... от гледна точка на.....	31. Намерете необичаен начин, който позволява...	38. Оценете значимостта.....за....
4. Разположете в определен ред...	11. Направете прогноза за развитието...	18. Сравнете ... и..., а след това обосновайте...	25. Направете класификация ... върху основата на .....	32. Измислете игра, която...	39. Определете възможните критерии за оценка....
5. Изложете във формата на текст .....	12. Направете коментар за това, което...	19. Направете (разработете) експеримент, който потвърждава, че ...	26. Намерете в текста (модел, схеми и др.) онова, което .....	33. Предложете нова (собствена) класификация .....	40. Формулирайте критични съждения за.....
6. Припомнете си и напишете ...	13. Изложете по друг начин (преформулирайте) идеята за това, което....	20. Направете презентация .....	27. Сравнете гледните точки ....и на.....	34. Напишете възможния (най-вероятен) сценарий за развитие на ....	41. Оценете възможностите ...за....
7. Прочетете самостоятелно....	14. Посочете пример за това, което (как, къде).....	21. Пресметнете върху основата на данните за .....	28. Посочете принципите, които са в основата на .....	35. Изложете във формата на... своето мнение (разбиране)....	42. Направете експертиза на състоянието .....

*Пълния текст четете в сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, кн. 4*

# Валидирането – стъпка към признаването на квалификация или умения

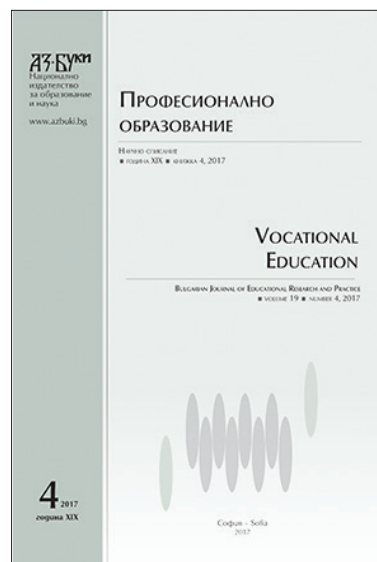
*Откъс от „Валидирането  
на професионални компетенции  
като педагогически проблем“*

## Нина Герджикова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“ –  
Филиал Смолян

Съвременното икономическо развитие в глобален мащаб превърна валидирането на професионални компетенции в значим педагогически проблем. Педагогическата наука трябва да предложи теоретично обосноваване и диагностична процедура за осъществяването му. Валидирането може да се възприеме като законодателен акт или като една от стъпките към признаването на квалификация или умения. В този смисъл, то играе ролята на обобщаващо понятие за дейностите, които се извършват. Тласък за създаването на национални рамки за валидиране на компетенции дава препоръката на Европейския съюз към неговите членове през 2012 г. Крайният срок за изпълнението на тази задача е 2018 г. Радостен е фактът, че в България вече е създадена необходимата законова база за валидирането на умения. В Закона за професионалното образование и обучение, обнародван за първи път в „Държавен вестник“, бр. 68 от 1999 г. и редактиран последно в бр. 59, 2016 г., се разширяват възможностите за обучение. На лица, навършили 16 години, се предлагат рамкови програми за обучение с продължителност шест месеца, а за лица с увреждания, завършили VII клас – по специална документация, които са ва-

*Заглавието е на редакцията*



[www.vocedu@azbuki.bg](http://www.vocedu@azbuki.bg)

Главен редактор

Проф. д-р Тоня Георгиева  
E-mail: [tonia@au-plovdiv.bg](mailto:tonia@au-plovdiv.bg)

Редактор

Николай Кънчев  
0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: [vocedu@azbuki.bg](mailto:vocedu@azbuki.bg)

## **Съдържание на сп. „Професионално образование“, кн. 4/2017:**

### *МЕТОДИКА И ОПИТ*

Издържката като компонент от държавния бюджет – фактор за постигане на основните цели на средното образование / *Самуил Шейнин*

### *ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ДЕЙНОСТ*

Разрешаване на конфликтни ситуации в училище от ученици медиатори / *Татяна Дронзина, Бисерка Михалева*

Валидирането на професионални компетенции като педагогически проблем / *Нина Герджикова*

Приложение на софтуерната програма „Енвижън“ в обучението по математика в първи клас / *Ивалина Костадинова*

#### ПИСМА ДО РЕДАКТОРА

Училище на село – член на Системата на асоциираните към ЮНЕСКО училища / *Маруся Бочукова*

#### ПЪТЯТ КЪМ УСПЕХА

Въвеждане на нови методи на обучението по „Бизнес статистика“ / *Милена Такиева*

Как функционират операционните системи? / *Себастиан Янев*

Пазарна стратегия на куриерски оператор / *Силвия Гочева*

#### УЧИЛИЩЕ ЗА УЧИТЕЛИ

*Днес представяме:*

**51. Средно училище „Елисавета Багряна“ – София**

Заедно да начертаем пътя, по който да поеме българското образование / *Петър Кокарчев*

Наставничеството – предизвикателство и цел / *Мима Фратева*

Мултимедийни уроци по история и цивилизация – идеи и практики / *Красимир Иванов*

Обучение чрез игра и забавление с активното участие на родителите / *Кръстинка Митракиева*

Графичен метод за решаване на уравнения / *Красимир Димитров*

Вируси в атака! Моля, помогнете! / *Антоанета Донева*

*Днес представяме:*

**Математическа гимназия „Академик Кирил Попов“ – Пловдив**

Участието в проекти – качествен инструмент за мотивация на ученици и учители / *Ивайло Старибратов*

Физичният експеримент в обучението по физика / *Боряна Генева*

Компютърни тримерни модели на сечения – нов дидактически метод в преподаването по стереометрия / *Николинка Бъчварова*

лидни от учебната 2009 – 2010 учебна година. Има и групи рамкови програми, които дават възможност на възрастни с по-високо образование – завършили в общия случай средно образование, също да придобият професионална квалификация в рамките на година и половина. Според същия закон документацията, която се изисква за осъществяване на професионално образование на възрастни, обхваща гържавните образователни стандарти за придобиване на квалификация по професии, рамковите програми, учебните планове и учебните програми.

Законовите разпоредби се конкретизират в Наредба № 2 от 13.11.2014 г. за валидиране на професионални знания, умения и компетентности. Член 2, ал.1 от тази наредба гласи: „Валидирането е установяване на съответствието на професионални знания, умения и компетентности, придобити чрез неформално обучение или самостоятелно учене, с гържавните образователни изисквания за придобиване на квалификация по професии и признаване на степен на професионална квалификация или на квалификация по част от професия“. Дефинирано по такъв начин, валидирането в българския си вариант има за цел да „влее“ наличните професионални знания, независимо от пътя на тяхното придобиване, в официалните гържавно определени изисквания за дадена професия. Както Законът, така и Наредбата се отнасят за всички професионални сектори. Налице са обаче някои различия с препоръките за фазите на валидиране, прилагани например в Германия и в България. Според българската наредба валидирането обхваща две фази: установяване на придобитите от лицето професионални знания, умения и компетентности и признаване на степен на професионална квалификация или на квалификация по част от професия. Според немските разпоредби процедурата е по-детайлно разчленена и обхваща следните стъпки.

– Идентифициране: тук се предпоставя осъзнаването на наличните знания и умения по отношение на предварително определени стандарти за съответната професионална дейност. Кандидатът за признаване сравнява своите „продукти“ с онези, които се очакват от него от проверяващите организации. Идентифицирането има за цел или да установи сумативно знанията и уменията, които водят по-късно до сертифициране, или да формира знания и умения в зависимост от индивидуалното равнище и потребности от квалификация на кандидата.

– Документиране: то предполага наличие на трета страна, която да обективира наличието на знанията, уменията и компетентностите. В тази фаза се срещат трудности при самостоятелно придобитите знания и умения, защото те винаги са придобити несъзнателно и извън някаква организация. Оттук възниква въпросът по какъв начин да се извърши „изпитването“.

– Оценяването: то е свързано с констатирането на наличие в определена степен на знания, умения и компетенции. Оценяващите се информират за равнището на знания, умения и компетенции на кандидата, търсят доказателства за степента на овладяването им, проследяват презентирането на компетенциите, потвърждават наличието им. Оценяването служи за аналитични цели отново по два начина: сумативно, като от кандидата се очаква да демонстрира компетенциите си, или формативно, като същият ги развива и достига качествено ново равнище на овладяването им.

– Сертифициране: то се определя като самостоятелна стъпка в немската практика. Изразява се в писмено документирана преценка от трета страна за признаването на степента на професионална квалификация. Сертификатът дава определени права на получателя и легитимира неговата готовност да извършва някаква професионална дейност (Annen, Bretschneider, 2014: 12 – 13).

Описаните функции на валидирането в немската практика дават възможност по-гетайлно да се проследи какви са знанията, уменията и компетенциите на кандидата. Това е полезно, защото те обикновено са придобити в неформална среда и степента на осъзнатост е относително ниска. По-голямата процедура мобилизира кандидатите и те разкриват повече от опита, който имат. Наличието на трайни знания и умения е предпоставка за по-лесно интегриране на възрастните към формалните форми на професионална квалификация.

Процедурата по валидирането е повод да се разшири педагогическото разбиране за ученето. Традиционно то се свързва преди всичко с формалното учене, т.е. с ученето в институция – начално, основно училище, професионална гимназия, висше професионално училище. В тях се учи систематично, по предварително определени начини, заложи в подбраното учебно съдържание. Спазването на правила, прилагането на строго регламентирана организация на ученето се погразбира.

Пазарът на труда показва обаче и необходимостта да се видят и другите лица на ученето: неформалното и неофициалното или самостоятелното учене, както то се назовава в официалните български документи. Неформалното учене се осъществява извън официалните институции. То обикновено протича под формата на курсове, семинари, конференции, лично частно обучение, които не издават някакъв сертификат за степен на овладяване на съответните знания и умения. Тук могат да се причислят и обученията на работното място. Неофициалното учене е третата разновидност, която обхваща всички дейности, които имат някаква учебна цел. То не протича структурирано, често е свързано с наблюдение на някаква професионална дейност, не е предварително планирано, може да протича навсякъде, включително и в семейството. Тук играят роля както експертите, така и добронамерените хора от близкото обкръжение на учащия се (Behringer, Schönfeld, 2014: 4).

Чрез разширяване на схващанията ни за същността на ученето се реализира концепцията за ученето през целия живот. То се отнася за всички възрасти, професии и социални слоеве. Реализира се онази първоначална идея на Коменски, според когото гудактиката е „универсалната теория да се научи всеки на всичко“; по-нататък той пояснява още, че всичко трябва да се предлага „кратко, приятно и обосновано“, „основанията да се търсят в самите неща“, истинността „да се потвърждава от паралелни примери“, „порядъкът да се определя по години, месеци, дни и часове“ и накрая да се избира „най-лекият и верен път“ за използване на наученото в практиката (Komensky, 1981: 80).

Идеите на класика на педагогиката са в сила и днес, когато говорим за последиците от глобализирането на икономиката и тяхното влияние върху професионалното образование. Динамиката на пазара на труда предполага и по-голяма гъвкавост и адаптивност на работната сила. Конкуренцията между работниците за заемане на по-добре платено работно място също е фактор за повишения интерес към не-

формалното и неофициалното образование. Националният статистически институт установява, че 68,6% от населението на възраст 20 – 64 навършени години е заето в трудова дейност за началото на 2017 г., а безработицата възлиза на 6,9%. От всички безработни 12,5% са с висше образование, 48,7% – със средно, и 38,8% – с основно и по-ниско. Структурата на безработицата показва, че най-засегнати са възрастните със средно и по-ниско образование, а висшето не е гаранция за намиране на подходящо работно място. Всички тези възрастни имат определена степен на готовност да упражняват някакъв вид трудова дейност. Освен отсъствието на личностна адаптивност към динамиката на пазара най-вероятната причина за професионалната пасивност на тези хора е отсъствието на подходящ консултант, който да ги насочи към валидиране на знания, умения и компетенции, които са търсени към момента.

Тук прозира един друг важен педагогически проблем – подготовката на кадрите в специалностите „Социални дейности“ и „Неформално образование“. Те са поставени на солидна академична основа – студентите изучават обща педагогика, семейна педагогика, андрагогия, социални дейности и възпитание, образование и общество. Чрез допълнителни избираеми дисциплини те се подготвят за извършване на разнообразни извънинституционални образователни услуги. Но тези специалности са относително нови и макар че квалификацияните им характеристики са интересни и привлекателни за младите хора, работодателите не са готови да влягат средства за включването на такива специалисти в своите бизнес организации. Не е натрупан и достатъчно опит за практическата подготовка на студентите. Но предпоставките за това са налице чрез дисциплини като наративна педагогика, социална работа със случай, социална работа със зависими, педагогика на свободното време, ограмотяване на възрастните и много други. Поддържането и развиването на тези специалности в СУ „Св. Климент Охридски“ е предпоставка за предизвикването на интерес към развиването на консултирането като високо специализиран труд, което, от своя страна, ще доведе до по-високо качество на валидирането на професионални знания, умения и компетенции.

Качеството на валидирането зависи до голяма степен от методите за събиране на информация за съдържанието и обхвата на готовността на кандидатите за една или друга професионална дейност. За целта се предлагат две групи методи: първата е свързана със самооценяването: биографичният метод, методът „портфолио“ и декларативният метод; втората – с оценяване от външна инстанция: тест, център за оценяване, наблюдения, компютърни методи, изпълнение на работни задачи, интервюта (Annen, Breitschneider, 2014: 13). Всеки от методите би допринесъл за събиране на разнообразна информация на потенциалните кандидати за придобиване на професионална работоспособност.

Организационните предпоставки за качествено валидиране на неформално и самостоятелно придобити знания, умения и компетенции у нас са налице. Според вече цитираната Наредба №2 от 2014 г. институциите, които имат право да го извършват, са, както следва: професионални училища, професионални гимназии, училища по изкуствата, спортни училища, професионални колежи, центрове за професионално обучение. Всички те са институции, утвърдени в българската практика от десетилетия. В тях работят високкоквалифицирани специалисти от различни браншове, които биха могли да реализират процедурата по валидиране във всичките ѝ фази.

В заключение може да се каже, че България не изостава нормативно от другите европейски страни. Същевременно наличните организационни и човешки ресурси трябва да се използват в по-голяма степен, за да се намали още повече броят на възрастните със средно или по-ниско образование, които нямат призната квалификация и се причисляват към трайно безработните. Добре би било да се използва опитът на другите европейски страни с цел подобряване на практиките за валидиране. Изброените по-горе институции биха могли да разширят своите функции и да повишат качеството на извършваните от тях дейности. Привличането на специалисти с подходящо университетско образование несъмнено би допринесло за това.

**Пълния текст четете в сп. „Професионално образование“, кн. 4**

# АБОНАМЕНТ '2018

**АЗ·БУКИ**

Абонирайте се в редакцията с отстъпка:

**3%**

от цената –  
при три  
и повече издания

**5%**

от цената –  
при пет  
и повече издания

**15%**

от цената –  
за пълен комплект  
от изданията



bel.azbuki.bg



mathinfo.azbuki.bg



science.azbuki.bg



philosophy.azbuki.bg



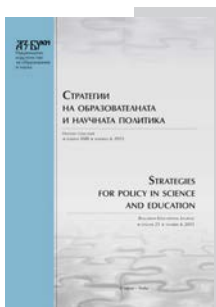
history.azbuki.bg



vocedu.azbuki.bg



pedagogy.azbuki.bg



strategies.azbuki.bg



foreignlanguages.azbuki.bg

Наименование на изданието	Периодичност	Абонаментна цена за период в лв.		
		За 3м.	За 6м.	За 12м.
Български език и литература	6/годишно		18,00	36,00
История	6/годишно		18,00	36,00
Математика и информатика	6/годишно		18,00	36,00
Педагогика	9/годишно		40,00	80,00
Философия	4/годишно		14,00	28,00
Стратегии на образователната и научна политика	6/годишно		25,00	50,00
Чуждоезиково обучение	6/годишно		18,00	36,00
Химия. Природните науки в образованието	6/годишно		25,00	50,00
Професионално образование	6/годишно		24,00	48,00

Вестник „Аз-буки“	Седмичник	20,00	39,00	78,00
-------------------	-----------	-------	-------	-------

\* Всички цени са с включен ДДС.

