

Министерство
на образованието и науката

АЗ·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука "Аз Буки"

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
И ЛИТЕРАТУРА**

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

ИСТОРИЯ

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

**МАТЕМАТИКА
И ИНФОРМАТИКА**

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ
ПЕДАГОГИКА**

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

**ХИМИЯ
ПРИРОДНИТЕ НАУКИ
В ОБРАЗОВАНИЕТО**
этнология
биология
география
филм

**ПРОФЕСИОНАЛНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

**СТРАТЕГИИ
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

Философия

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

**Чуждоезиково
обучение**

Възпитателски методически списание
№ 100, 2012 г. - катон 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

9 26 ФЕВРУАРИ –
5 МАРТ 2015 г.



По следите на езика-посредник

*Откъс от „Терциум компарационис
и преподаването на специализирана
английска терминология“*

Валентина Георгиева

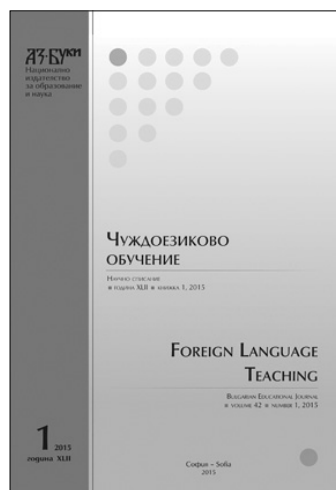
Военна академия „Г. С. Раковски“

Интересът към настоящото изследване бе провокиран от практическите предизвикателства по преподаване на специализирана английска военна терминология във Военна академия „Г. С. Раковски“ – София, но направените наблюдения и изводи могат да бъдат приложени при преподаване на специализирана терминология на чужд език във всяко учебно заведение.

Традиционните методически проблеми са свързани с побора, представянето и затвърждаването на чуждоезиковата специализирана лексика, така че обучаемите да овладеят необходимия професионален минимум, който да им позволява успешна комуникация в съответната професионална област. Тази практическа задача е един от аспектите на съпоставителните изследвания: „Когато съпоставителните изследвания представляват анализ на сходствата и различията с практическа цел (във връзка с обучението или превода), говорим за тях като за дял от приложната лингвистика... За теоретични съпоставителни изследвания се говори тогава, когато те са свързани с проблема за езиковите универсалии, схващани като метод за езиково изследване, което се състои в определянето на общото и различното в езиците“ (Косеска-Тошева, 1991: 29).

Различни са подходите на езиковедите към съпоставителните изследвания, а въпросът за основата на съпоставка между езиците – **терциум**

Заглавието е на редакцията



www.foreignlanguages.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д-р Димитър Веселинов
E-mail: d_vesselinov@yahoo.fr

Редактори

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Гергана Великова
0889 81 15 65

E-mail: foreignlanguages@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 1/2015:

ОТКРЫТАЯ ЛИНИЯ

Стиль речи создает общественный настрой / Людмила Вербицкая

ПРИЛОЖНА ЛИНГВИСТИКА

За резултатите от едно лингвопрагматично изследване и тяхната дидактическа значимост / Донка Мангачева

Терциум компарационис и преподаването на специализирана английска терминология / Валентина Георгиева

La langue dans l'oeil et la peau / Tzvetilena Krasteva

МЕТОДИКА

Казусен подход в обучението по чужд език на студенти от инженерно-технически специалности / *Петър Антоу, Таня Панчева*

ЕЗИК И КУЛТУРА

How Can We 'Teach' Ideologies to Children? The Paradigm of a Contemporary Greek Illustrated Adaptation of a Medieval Narrative Poem / *Anastasia Economidou*

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКА АРХЕОЛОГИЯ

Столетие от издаването на един румъно-български речник / *Инна Тодорова, Веселин Димитров*

България 1885: „Съединението“ на езиците / *Анна Ангелова*

ХРОНИКА

Francophilie et germanophilie en Europe sud-orientale à la veille et pendant la Première Guerre mondiale / *Ioan Pânzaru, Florin Țurcanu, Simona Necula*

РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ

Нов успех за турската българистика / *Милена Йорданова*

Заедно през вековете / *Сабина Павлова*

Нов учебник по методика на чуждоезиковото обучение / *Иванка Маевродиева, Димитър Веселинов*

компаративен / tertium comparationis, „е един от най-неизяснените въпроси за теорията и практиката на съпоставителното езиковедство“ (Легурска, 2011: 46). Според А. Гугавичус (Гугавичус, 2009: 356) първото направление е, „когато езиците се съпоставят от гледна точка на своите различия, а обект на анализ са несъвпадащите елементи на езиците. Това направление обикновено се нарича контрастивна лингвистика... Разновидност на контрастивните изследвания е изучаването на единия език „в огледалото“ на другия, т.е. изучаване само на онези особености на езика, по които той се различава от изходния, родния език. Второто направление е изучаването на два или повече езика по метода на сравняването им един с друг [когато] са еднакво важни и разликите, и сходствата“. По-нататък авторът стига до извода, че „ако ни интересуват не особеностите на единия език спрямо другия, а особеностите на два или повече езика по отношение един към друг, то един език не може да се приеме за еталон за съпоставяне. За обективното съпоставяне на лексикалните системи... в качеството на еталон (tertium comparationis) е необходимо да се избере трета система, еднакво независима от всеки един от съпоставяните езици“ (Гугавичус, 2009: 384).

Необходимо е да подчертаем, че някои езиковеди предпочитат метаатермина *език-посредник*. В. Косеска-Тошева го определя като „неутрален език на значенията, абстрахиран в процеса на опити и наблюдения“ (Косеска-Тошева, 1991: 33). Този метаатермин според нас обаче е по-неточен, тъй като много често за език-посредник се приема език, който е по-разпространен и улеснява комуникацията между култури с т. нар. „малки езици“ (напр. английски език). В допълнение, в теорията на компютърния (машинен) превод „езикът-посредник (Interlingua, Pivot Language) е трети език, междинен между езика на превода и оригинала. Той представлява универсален код, обединяващ граматическата и семантичната информация за езика, чрез който се осъществява трансформация на текста от изходния в текст на езика-превод. Този език няма пряка връзка с реално съществуващи езици и поради това може сравнително лесно да се преобразува в който и да е от тях“ (Чистяков, Скробнъв, 2005: 202).

Поради това приемаме, че метаатерминът *терциум компаративен* е най-прецизен при съпоставяне на лексикални (в частност терминологични) системи, тъй като в качеството на еталон, база, обща платформа за сравнение представлява трета, „интернационалната по своя характер когнитивна система, [която е] съвкупност от знания на човечеството“ (Гугавичус, 2009: 384).

След като уточнихме същността и ролята на терциум компарационис за съпоставителните лексикални изследвания, ще се опитаме да разкрием някои от методологическите аспекти на прилагането на тази трета – когнитивна система 1) в терминологичните теоретични изследвания и 2) в практическата дейност по преподаване на специализирана терминология с помощта на терциум компарационис.

Както подчертава М. Попова в своя фундаментален за терминологичните изследвания труд „Теория на терминологията“ (Попова, 2012: 168), „През 90-те години на XX век вече се говори за нова научна област, а именно за съпоставително терминологично знание“, което се определя като нова теоретична дисциплина „на границата на съпоставителната лингвистика, терминологичното и теорията на превода“ (Циткина, 1987: 115).

Важно в тази връзка е да отбележим, че независимо от признаването на терминологичното за отделна научна област поради особеностите на термините като специфични лексикални единици, за съжаление, традиционните методи за преподаване на специализирана чуждоезична терминология не се различават съществено от преподаването на неспециализирана лексика. Много често преподаването на даден термин се свежда единствено до превода му с помощта на речник или учебник, което в някои случаи е достатъчно поради наличието на голям брой интернационализми във всяка терминологична област, но в случаите с терминология, която е в процес на установяване и уточняване, каквато е военната, преводът на термин от английски на български в много случаи би бил неточен или приблизителен. Например основни за операциите за поддържане на мира английски термини се превеждат по различни начини в три специализирани военни речника:

peacekeeping: миротворчество [PHCO] – **склучване на примирие** [АБВР]

standing operating procedures: постоянен оперативен ред [АБВР] – **стандартна процедура на опериране** [ТРМО]

rules of engagement: правила за бойно поведение [PHCO] – **правила за предприемане на военни действия** [АБВР] – **правила на ангажимента** [ТРМО], като последният е неправилен, ако изхождаме от дефиницията на НАТО и българското законодателство, че това са правила, уточняващи обстоятелствата и ограниченията за определено време и място, при които силите започват и/или продължават бойните действия.

Практиката показва, че „преводът е последният начин да се предаде понятието, респ. терминът, идващ от терминология, чиято езикова форма е създадена чрез средствата на друг език. Преди да се пристъпи към него, е необходимо да се направи съпоставка между двете терминологии – изходната и съществуващата вече в дадената наука на другия език“ (Попова, 2012: 169).

М. Кочерган обръща внимание на друг специфична трудност при контрастивните изследвания, особено на близкородствени езици, където се наблюдава т.нар. от А. Реформатски „провокативна близост“ (цит. от Кочерган), и дава за пример руския термин *амуниция* 'снаряжението на военнослужещия без оръжието и униформата' и украинския *амуніція* 'снаряжението на военнослужещия, включително оръжието' (Кочерган, 1997: 12).

Интересно за отбелязване е развитието в дефиницията на българския термин **амуниция**: в най-стария военен речник [ВТР] от 1979 г., който отразява друга политическа и социална действителност, определението копира руското определение: 'съвкупност от вещи (освен грехите и оръжието), които съставят снаряжението на военнослужещия – раница, паласки, поясни ремъци и др.' В [АБВР], който представя термините на НАТО, сродно звучащият английски термин *munition (ammunition)* се превежда с *боеприпас*, за да отрази съдържанието му: 'устройство, заредено с взривни вещества'.

В подкрепа на горните примери бихме добавили и следния пример от военната област (Георгиева, 2009), с който доказваме асиметрията между термините от два

различни езика на понятийно-семантично равнище в една научна област. Българският термин **военноморска база**, съответстващ на английския *naval base* с дефиниция 'военноморска база главно за поддръжка на силите по море, граничеща с пристанище' [НАТО], има следните две значения на български: 1) 'разновидност на военна база' и 2) 'разнородно съединение на военноморския флот' [ВТР], т.е. българският термин е развил още едно значение чрез метонимичен пренос (от название на място към название на организационна структура) при пълно запазване на езиковата форма.

Тези примери доказват, че приемането на понятието и респ. понятийната система за терциум компарационис заради предположението за тяхната универсалност невинаги е най-угодно. Причина за това е „възможността съответният научен или професионален континуум на знанията да се структурира по различен начин“ (Попова, 2012: 171), както и структурата на дадено лексико-семантично поле „да отразява различна дискретизация на света на предметите и явленията в съпоставяните езици“ (Кочеган, 1997: 21). По образното сравнение на П. Легурска „в съпоставителните лексикални разработки се съпоставят лексикални единици, групи от лексикални единици или лексикални пространства като „мухли“ или „блокове“ на аналогични когнитивни единици, пазещи се в семантичната памет по един или друг начин“ (Легурска, 2011: 60).

М. Попова предлага да се използва и общата чуждоезикова форма за терциум компарационис при интернационалните и въобще при термините заемки: „ако формалната структура на термините се остави настрана, без нужното внимание биха останали особено активните процеси на взаимодействие между терминологиите, както и резултатите от тях, каквито са напр. интернационализмите и заемките“ (Попова, 2012: 172).

В допълнение на горепосочените терциум компарационис, а именно: преводаческа еквивалентност, понятийен (логико-семантичен по определението на групи учени) и формален терциум компарационис, към когнитивните системи като трети системи, служещи за основа при съпоставяне на лексикалните системи, някои автори (Григориева по цит. на Легурска, 2011: 52) прибавят и формално изразени езикови категории, езикови универсалии, функционална еквивалентност, прагматична еквивалентност, речеви актове и др.

След като разгледахме различните разбирания за терциум компарационис в теоретичните терминологични изследвания, е важно да представим кои от тези подходи са най-приложими и ефективни в практическата дейност по преподаване на специализирана терминология.

Както вече бе посочено, първият начин – преводът на термин – е най-лесният за преподавателя, но невинаги най-точният начин.

Вторият – понятийен терциум компарационис – е разглеждан и адаптиран от различни учени. Например П. Легурска (Легурска, 2011: 58) представя модел, наречен *инвариантна семантична структура* от типа „контейнер на значенията“. По този модел тя съпоставя съществителни от няколко *тематични групи* – съдове, оръдия, мебели, облекло, растения, животни, части от тялото, в шест езика (Легурска, 2004: 10).

В. Косеска-Тошева въвежда понятието *ситуация* като едно от важните понятия от терциум компарационис (при нея: *език посредник*) за назоваване на „всеки фрагмент от реалния свят, видян чрез езиково действие (език)“ (Косеска-Тошева, 1991: 33). Тя пояснява, че „елементите на ситуацията са много разнородни, те могат да бъдат както предмети, така и състояния, процеси и свойства“.

Ако обединим методите за избор на терциум компарационис и подходим практически, според нас в ролята на терциум компарационис е най-подходящо да се прилагат **специализираните тематични области**, които включват основните понятия на дадена област.

Специализиран езиков курс за усвояване на основни военни термини в часовете по английски би могъл да се провежда с помощта на съществуващите специализирани английски [НАТО] и англо-български речници [АБВР], [ТРМО], [ВТР], [РНСО],

които представят в азбучен ред основни военни термини. Както показахме по-горе обаче, представянето на английските термини, преведени по различен начин извън контекст и без дефиниране на понятието, може да доведе до неправилна концептуализация на дадено понятие.

Съществуват три опита за представяне на военна терминология в тематични области: триезичният (български, английски, немски) речник „*Интернационално командване*“; триезичният (английски, немски, френски) „*Tri Service Word List*“ на Бюрото за международна езикова координация (БМЕК), както и „*Иллюстрированный военно-технический словарь*“, който илюстрира с подходяща рисунка термините на руски, английски, немски, френски и испански.

Речникът „*Интернационално командване*“ [ИК] представя военни термини, разделени в следните тематични области: многонационална система за сигурност и сътрудничество, мисии и операции, многонационални съвместни операции, управление на войските и основни видове бойни действия. Като първи подобен опит, този речник е считан за не особено сподрулив от военните специалисти поради многото неточни преводи на български език.

Изданието „*Tri Service Word List*“ [БМЕК] на Бюрото за международна езикова координация, което се грижи за уеднаквяване на стандартите в преподаването на английски език на военнослужещи, има спомагателна, а не стандартизираща роля. В него термините са разделени на три основни групи: за армията, за военновъздушните и за военноморските сили, като термините за ВВС са представени в азбучен ред, а не тематично, а за сухопътни и военноморски сили са включени следните тематични области: военни звания, формирования, мисии и операции, въоръжение и оборудване, бойна техника, тактически термини, позиции, топография.

Военните термини в „*Иллюстрированный военно-технический словарь*“ [ИВТР] са разпределени в следните тематични области: бронетанкова техника, военноморски флот, ВВС, ракети, артилерия, оръжие, боеприпаси, средства за масово поразяване и защита от тях, военно инженерно дело и бойни действия. Представянето на термините е с помощта на илюстрации с номерация за визуализиране на даден термин, който е преведен на петте езика по илюстрацията. Въпреки че е морално остарял (издаден е 1968 г.), този речник би могъл да се използва като основа за подобен речник за представяне на българската военна терминология с нейните еквиваленти на английски и евентуално френски като втори официален език на НАТО.

Преподаването на специализирана военна терминология по теми помага изграждането на сходни, ако не еквивалентни, понятийно-семантични полета и на релации на еквивалентни в различна степен терминологични единици. Усвояването на родната и чуждата терминология би се подпомогнало и улеснило от работа и с илюстриран тематичен специализиран речник. В случаите, когато илюстрирането на даден термин е невъзможно поради абстрактността на назованото понятие, представянето на преводен еквивалент би трябвало да е придружено от дефиницията на термина, за да се избегне неточност.

Пълния текст четете в сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 1

Университетите стават интерактивни

Откъс от „Стимулиране на активността на студентите в процеса на обучение чрез използване на интерактивни методи“

Лиляна Каракашева-Йончева

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

Нарастващият интерес към интерактивните методи на обучение във висшето училище не е случаен. Той се обуславя от редица фактори.

1. Изграждането на Едино европейско пространство за висше образование, което се основава на принципите за качество и прозрачност. Оттук произтича необходимостта от усъвършенстване на висшето образование у нас по начин, адекватен на променливите съвременни условия, обществените нужди и напрежъка на научното познание.

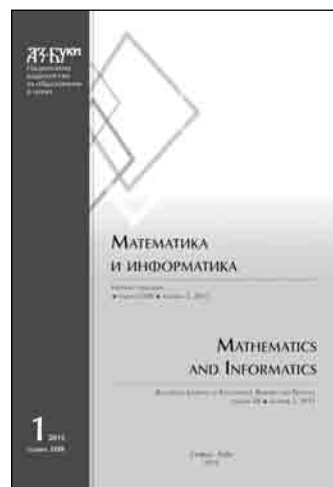
2. Актуалните процеси в българското висше образование, които са насочени както към осъвременяване на образователното съдържание по учебните дисциплини, така и към обогатяване на моделите за обучение.

3. Развитието на науките за образованието (когнитивна психология, диференциална педагогика, социология, ергономия и др.) създават реални условия за повишаване на качеството на висшето образование.

4. Преосмисляне на принципите, върху които се изгражда подготовката на съвременния специалист с цел по-адекватно ориентиране към основните компетентности, които трябва да притежава съответният професионалист.

5. Приоритетът „непрекъснато обучение“, който е съществен елемент на Европейското пространство за висше образование и една от ключовите идеи на XXI век, предполага въвеждане на широк спектър

Заглавието е на редакцията



www.mathinfo.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д.п.н. Сава Гроздев
E-mail: sava.grozdev@gmail.com

Редактор

Гергана Великова
0889 81 15 65

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: mathinfo@azbuki.bg

**Съдържание
на сп. „Математика
и информатика“,
кн. 1/2015:**

*МАТЕМАТИЧЕСКОТО
ОБРАЗОВАНИЕ ПО СВЕТА*

М. В. Ломоносов и традиции университетското образование / *Татяна Буторина*

*ОБРАЗОВАТЕЛНИ
ТЕХНОЛОГИИ*

XML модел за автоматично генериране на програмни текстове / *Павел Азълов*

The Computer Improves the Steiner's Construction of the Malfatti Circles / *Sava Grozdev, Deko Dekov*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИ СТАТИИ

Геометрична конструкция на крива на Чева / *Сава Гроздев, Веселин Ненков*

ВЪПРОСИ НА ПРЕПОДАВАНЕТО

Стимулиране на активността на студентите в процеса на обучение чрез използване на интерактивни методи / *Лиляна Каракашева-Йончева*

Ролята на емоциите на учениците при мотивацията им в обучението по математика / *Румяна Маврова, Зара Данаилова*

Когнитивни измерения при математиците с увредено зрение / *Милен Замфиров*

КОНКУРСИ, ОЛИМПИАДИ, СЪСТЕЗАНИЯ

Анализ на задачите и представянето на учениците от XII клас на Областния математически турнир в гр. Кърджали – 2014 г. / *Росен Николаев, Йордан Петков*

Дванадесета Международна олимпиада по лингвистика / *Иван Держански*

КОНКУРСНИ ЗАДАЧИ

Конкурсни задачи на броя

Решения на конкурсните задачи от брой 2, 2014

от възможности и механизми за превръщане на ученето през целия живот в реалност.

6. Информационното общество, в което живеем, налага нови ценности у хората. Индивидуалността, инициативността, самостоятелното иновационно мислене, умението за работа в екип са високо ценени качества у индивида. Формирането на тези добродетели изисква нови подходи и модели на дейност, нов тип обучаваща и учебна активност.

Изискванията налагат въпроса за методите на обучение във висшето училище като **актуален**.

Повече отвсякога днес е важно обучението да отговори на очакванията на студентите и резултатите от този процес да удовлетворяват и обучавани, и обучаващи. Употребата на интерактивни методи на обучение стимулира активността на всички участници в процеса на обучение във висшето училище и създава условия за активизиране на студентите за самостоятелна учебна и изследователска дейност.

Именно затова считаме, че използването на интерактивни методи на обучение се явява необходим компонент в системата на висшето образование.

При подготовката и провеждането на занятия със студенти търсим отговор на въпросите: как да организираме учебния процес така, че студентите да овладеят действено ключови понятия от разглежданата тема, как да се формира определено умение, как да мотивираме и стимулираме студентите за активна самостоятелна работа?

В процеса на търсене на отговор на тези въпроси достигнахме до обогатяване на традиционния педагого-андрагогически подход със средствата на интерактивната образователна среда.

В специализираната литература се използват термините „интерактивна образователна среда“, „интерактивно учене“, „интерактивни методи“, в основата на които е психологическият термин „интеракция“ (inter – взаимен, и act – действие). Смесът на понятието „интеракция“ се определя като „взаимодействие и взаимовлияние между хора в процеса на общуване“ (Десев, 1999, с. 200). В образователната практика във висшето училище интерактивният процес представлява целенасочено взаимодействие и взаимовлияние на субект-субектна основа. Реализира се на ниво „преподавател – студент“, „студент – студент“, „студент – мултимедия“ и се характеризира с интензивно общуване и преди всичко с разнообразие от дейности.

С помощта на проучванията ни върху специализираната литература можем да опишем

основните характеристики и инструменти на интерактивната образователна среда във висшето училище (Гурова и др., 2006, с. 41 – 44), (Кашлев, 2004, с. 36 – 40):

- създаване на условия за превръщане на студента в активен субект в професионалната му подготовка, което повишава и нейната ефективност;

- участниците в педагогическото взаимодействие се възприемат като равноправни партньори, които умеят да изслушват мнения, приемат други гледни точки при обсъждане на даден проблем;

- интерактивните методи се разглеждат като способи за създаване на условия за по-продуктивен учебен процес;

- съчетаване на различни форми на обучение – индивидуална, работа по двойки или работа в екип;

- създаване на позитивно лично отношение, изграждане на чувство за значимост и готовност за действия у студентите;

- съзнателно регулиране на положителната мотивация у учащите се за преодоляване на трудностите в процеса на учене, оценяване на постигнатите резултати чрез открояване на постиженията на всеки студент в различни аспекти;

- рефлексия, която се изразява в самоанализ и самооценка на участниците в процеса на обучение. В резултат на това е възможно да се достигне до обогатяване и/или промяна на възгледите по определен проблем и за обучавани, и за обучаващи. Рефлексията се явява и ключова предпоставка за ефективно приложение на интерактивните методи на обучение. Чрез нея се проявяват потребността и готовността на преподавател и студенти да фиксират състоянието на своето развитие, да определят причините за неговото изменение в резултат на осъщественото взаимодействие, а също и да оценят своето развитие в педагогическия процес.

Според нас целесъобразно е да се познават от преподавателите във висшето училище предпоставките за ефективно приложение на интерактивните методи на обучение.

Проф. Д. Тодорина в свое изследване (Тодорина, 2008) определя и задълбочено анализира психологическите, педагогическите, социалните, управленските и методическите предпоставки за ефективно приложение на интерактивните методи във висшето училище. В системата от критерии, показатели и индикатори за измерване на ефективността на интерактивните методи са включени на равнище на качество на обучението, равнище на общуване, равнище на изградените социално значими личностни качества у студентите.

Успешното приложение на интерактивните методи в процеса на обучение във висшето училище е възможно чрез усъвършенстване на методическата компетентност на университетския преподавател. От позицията на компетентностния подход методическата компетентност на преподавателя съдържа следните интегрирани компоненти:

- преподавателят познава същността, основните характеристики, специфичните особености и различните класификации на интерактивните методи; има знания за техники и технологии за тяхното приложение;

- преподавателят умеет да избира подходящи интерактивни методи съобразно особеностите и трудностите при усвояване на разглежданото учебно съдържание; познава „силните“ и „слабите“ страни на традиционните методи на обучение във висшето училище и умеет да ги комбинира с интерактивни до постигане на поставените учебни цели;

- преподавателят познава механизмите на мотивацията за учене у студентите и умеет да използва адекватни средства за създаване на подходящ мотивационен фон на работа в аудиторно време; организира образователната среда както в материално-технически, така и в психологически аспект;

- преподавателят умеет да прогнозира резултатите от планираните педагогически действия и взаимодействия. Подкрепя изследователското търсене, инициативността, самостоятелното достигане до решение на поставен проблем; системно отбелязва постигнатия напредък в развитието на студентите;

– преподавателят успява да анализира и оценява резултатите от използваните интерактивни методи на обучение; планира своевременни корекции в дейностите на двата субекта в процеса на обучение; изучава и осмисля опита на свои колеги и пренася получените знания в практическата си преподавателска дейност.

Убедени в кредото на гениалния Стив Джобс – „Не е направено, докато не бъде разпространено“, ние бихме желали да споделим опита си по прилагането на някои интерактивни методи в процеса на обучение на студентите в семинарните упражнения по различни математически дисциплини.

Обикновено първото семинарно упражнение има организационен характер. Съобразно това дали занятието е с първи, или с по-горен курс се подбират подходящи методи и техники за представяне пред групата на самия преподавател и на студентите. Обикновено този момент се подценява от повечето преподаватели. Според нас, когато е създадена среда, която благоприятства общуването между преподавател и студенти, а и между самите студенти, се проявява по-голямо желание и активност за учене. Неслучайно Л. С. Виготски припомня, че интелектуалното взаимодействие най-напред се проигравя като социално. Именно в това е смисълът на предлаганите интерактивни методи за организация на комуникацията между участниците в процеса на обучение.

Със студентите от първи курс успешно използваме метода „Кажете ни своето име“. Преподавателят се представя, като казва какво означава неговото име, има ли имен ден и кога е, както и други факти, които желае да сподели. След това по аналогичен начин се представят и студентите. Може да се използва и техниката „Три важни неща за мен“ (например: девиз, предпочитана музика, хоби и др. подобни), като всеки студент записва три важни неща за себе си и търси друг човек от групата, с когото си съвпадат поне по две от тях. Представят се като двойка.

В първото занятие от по-горен курс преподавателят може да използва метода „Визитка“ и да представи и някои свои резултати от научноизследователската си дейност. За представянето на студентите е подходящо да се използва методът „Алитерация на името“. Преподавателят обяснява името на метода и правилата за неговото използване. Задължително условие е използването само на положителни епитети. Всеки студент прибавя допълнителна характеристика към буквата, с която започва собственото му име, по възможност такава, която отразява неговата индивидуалност. Например: Мартин – мотивиран, Елена – енергична. Всеки член на групата отначало представя предишния, назовавайки неговата алитерация на името, и след това представя себе си. Последният студент от групата е необходимо да назове алитерациите на всички преходни и да завърши със своето представяне. Този метод благоприятства сплотяването на групата и така се създава положително настроение за работа.

При изучаване на различни математически дисциплини в семинарните упражнения може да се използва интерактивният метод „мозъчна атака“ (брейнсторминг). Методът е създаден от А. Осбърн и е подробно обоснован в книгата му „Приложно въображение“, в която са описани принципи и процедури за творческо мислене. Този метод е подходящ за прилагане в ситуации, в които е поставен проблем за решаване. Предразполага към разгръщане на творческото въображение на студентите, стимулира участието на всеки обучаем. При прилагането му в учебна среда е добре да се спазват следните изисквания (Андреев, 2001, с. 220 – 223):

- всеки студент може да предлага идеи за решаване на поставения проблем, дори и такива, които не умее добре да аргументира;
- предложените идеи не се обсъждат, не се критикуват, но могат да бъдат доразвити от други участници в групата, а така също и да се комбинират с други идеи;
- всеки учащ може да се изказва неколккратно;
- всички предложения се записват, като се стимулира увереността на студентите в собствените сили;

- поощрява се участието на всеки обучаем съобразно неговите възможности;
- творческата енергия на участниците се насочва към многообразие от идеи.

Изискванията позволяват на студентите да се включат активно в обсъждането на даден проблем и да не се притесняват от оценката на околните. От психологическа гледна точка така се стимулира вярата в собствените сили. Прилагането на този метод способства за развиване на способността да се изслушва и зачита мнението на партньорите в групата. Някоя идея, която е издигната от даден студент, може да бъде доразвита от друг студент или да породи нова идея у трети. Така се стимулира дискусията и понякога по този начин може да се генерират нови идеи, до които не би могло да се стигне самостоятелно.

Методическите стъпки за реализиране на интерактивния метод „мозъчна атака“ в семинарните упражнения са:

- обмисляне на темата от съответното учебно съдържание, при разглеждането на която ще се прилага мозъчна атака и избор на задача за решаване;
- предварително запознаване на студентите с основните правила за прилагане на метода. Удачно е да се обясни, че участието се отразява благоприятно на оценката от текущия контрол за всеки студент;
- уточнява се времето за записване на предложенията/решенията на поставената задача (например на следващото семинарно упражнение);
- по време на семинарното занятие, в което се представят решенията на задачата от студентите, преподавателят ръководи тактично всяка изява на студента. Всеки студент се изслушва внимателно и не се прекъсва. При необходимост се перефразират думите на някои участници, така че да бъдат по-добре разбрани от останалите студенти;
- след завършване на обсъжданията се прави анализ, подбор и оценка на направените предложения (може да се коментират решенията по отношение на оригиналност, рационалност, комбинативност или по други критерии).

Пълния текст четете в сп. „Математика и информатика“, кн. 1

Детето като изследовател и творец

Откъс от „Детето като изследовател и творец – във фокуса на европейските педагогически концепции“

Боряна Иванова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

В началото на XXI век, характерен с предизвикателствата си в различните сфери на науката, се наблюдава многообразие от европейски концепции за различните образователни степени, които имат за цел да разкрият и стимулират потенциалните възможности на децата в процеса на тяхното възпитание, обучение и развитие. Във фокуса на педагогическите концепции в областта на предучилищното възпитание и образование се очертават основните характеристики на децата в съвременното общество, от които се ръководят учителите в педагогическата си работа. От една страна, те им служат като ориентир, който ежедневно трябва да се съблюдава, а от друга страна, се явяват стимул за непрекъснато усъвършенстване на компетентностите и проява на креативност в работата по отношение на избраните методи и форми на възпитание и обучение.

Динамичните промени в различните сфери на живота в последните години неминуемо намират отражение и върху живота на децата: развитието на информационните технологии неминуемо се отразява върху тяхното ежедневие; от малки те се включват активно в живота на семейството, проблемите в семейството се отразяват върху поведението и емоционалното им състояние, което, от своя страна, създава предпоставки за развитие на комуникативни умения, съпричастност, отговорност; променените условия на живот водят и до промяна в ценностната

Заглавието е на редакцията



www.pedagogy.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д-р Емилия Василева

E-mail: embavassi@abv.bg

Редактор

Любомира Христова

0889 22 12 15

Тел.: 02/425 04 70

02/425 04 71

E-mail: pedagogy@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Педагогика“, кн. 1/2015:

КУЛТУРА И ЛИДЕРСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ

Организационна култура и лидерско поведение / *Вяра Гюрова*

Теоретична рефлексия на училищната култура / *Иржи Прокон*

Компетенции на директора на ресоциализираща институция / *Катажина Мирослав-Навроцка*

Култура и лидерство в образователни институции (резултати от емпирично изследване) / *Божидара Кривиradeва*

The Selected Aspects of School Culture in Teachers' Perceptions / *Joanna M. Łukasik, Norbert G. Pikula*

Organizational Culture: Theory and Reality / *Inna Leonidovna Fedotenko*

Особености на организационната култура в образователните институции в Казахстан / *Жанат Бактыбаев*

Analysis of Organisational Architecture in Non-Business Organisations for the Purposes of Organisational Development Strategy Design / *Snezhana Mojsovska Salamtovska*

125 ГОДИНИ
ПРЕДУЧИЛИЩНО
ВЪЗПИТАНИЕ В ШУМЕН

125 години предучилищно възпитание в Шумен / *Живка Тонева*

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ
ПРОНИКНОВЕНИЯ

Детето като изследовател и творец – във фокуса на европейските педагогически концепции / *Боряна Иванова*

Проучване на някои страни от физическото развитие на учениците от начална училищна възраст / *Крася Кавалова*

СПОДЕЛЕН ОПИТ

Методическото обединение в детската градина за гражданско образование на децата от предучилищна възраст / *Анета Петрова, Яница Бочева*

КНИЖНИНА

Отзив за книгата „Образователен дизайн (концептуални основания и практически решения)“ / *Иса Хаджиали*

система на родителите, която намира отражение в ценностната ориентация на децата; животът в мултикултурните общества изисква интеркултурен диалог, чиито основи се полагат още в предучилищното детство.

Многобройните предизвикателства, пред които са изправени децата в нашето съвремие, не ги правят по-слаби, а напротив – дават им възможност да разкрият своите силни страни, потенциалните си възможности. Напълно разбираемо е в многобройните европейски педагогически концепции да се акцентира върху личностните характеристики на децата от предучилищна възраст и да се очертае необходимостта от стимулиране на редица позитивни личностни качества и потенциални възможности чрез разнообразни дейности. Чрез различни ситуации, проекти и видове игри децата влизат в ролята на малки изследователи и творци.

Италианската Реджио педагогика, която е популярна в цял свят, е образец за създаване на условия, които в максимална степен стимулират изследователските умения и креативността на децата. Във фокуса ѝ е детето, което притежава сто езика, тоест сто различни начина, чрез които да изрази своите мисли, чувства, преживявания.

През 1991 г. UNESCO отличава Реджио детските градини като най-добрите в света. Създадени в Италия и разпространени в много страни, те години наред привличат погледа на педагози със своето възшебство и очарование. Всяка година към Реджио Емилиа, град в Северна Италия, където за първи път възникват тези детски градини, се отправят групи от педагози, за да почерпят информация от неповторимите автентични детски градини, в които работят учители, стимулиращи чрез различни методи и форми стотте езика на децата, тоест потенциалните им възможности да се изявят като малки изследователи и творци. Реджио детските заведения се свързват с името на Лорис Малагуци, който в продължение на 15 години (от 1970 до 1985) е ръководител на педагогическия център на детските градини и активно участва за усъвършенстването на Реджио концепцията и популяризиране на идеите ѝ не само в Италия, но и в целия свят.

Учителите, работещи в Реджио детските градини, се ръководят от следните принципи: детето е конструктор на собственото си развитие; формирането на Аза се осъществява чрез контакти със заобикалящите детето личности; детето притежава сто езика, чрез които може да се изрази; проектите се разглеждат като една от формите на детска активност; помещенията играят ролята на трети учител, те предлагат както уют за възрастни и деца, така и стимули за различни активности на децата; необходима е съвместна работа както между учителите в един колектив, така и между колективите

от различните детски заведения; родителите взимат активно участие в работата на детските градини; съществува взаимна връзка между детските заведения и обществеността (Knauf, 2001: 176).

Педагозите, работещи в Регжио детските градини, се стремят да създадат условия, в които децата да се чувстват уютно, да се стимулира тяхната любознателност, с желание да се включват в различни дейности, да се развият техните художествено-творчески способности, да умеят да се изразяват по най-различни начини. За целта на малките се предоставя възможност да вземат участие в различни дейности, чрез които се стимулира цялостното развитие на личността – възприятията, сетивата, емоциите, волята, мотивацията, двигателните и интелектуалните им умения, ориентацията към определени ценности.

В Регжио концепцията децата комуникират помежду си и действат като малки изследователи и творци. Проектите, в които те участват активно, представляват форма за обогатяване на техните знания, умения и натрупан опит и едновременно с това допринасят за развитие на компетентностите им. Интересът към различни теми провокира детската любознателност и активност, както и стремежа съвместно с другите да се реализират определени идеи. Задача на педагозите е не да поднесат наготово тема, по която децата да работят, а върху основата на проведени наблюдения, разглеждане на културни институции и забележителности да пробудят интереса им към определени обекти от заобикалящата ги действителност. Събирането на информация по темата на проекта предполага използването на многобройни източници като книги, видеокасети, филмчета, проспекти, разговори със специалисти. Подтиквани от вътрешни мотиви и стимулирани от своята любознателност, децата си поставят задачи, които трябва да реализират в рамките на проекта. Продължителността на проектите е в зависимост от темата и интереса на децата. Учителите се включват в ролята не на ръководители, а на съветници на децата, които по всяко време могат да се обърнат към тях и да получат компетентна информация по въпросите, които ги вълнуват. Богатството на сетивни възприятия, емоционалните преживявания, наличието на знания и натрупан опит, единството между интелектуални умения и практически действия, умението на децата да работят в колектив, да общуват помежду си по повод на избрана от тях тема и да обединяват усилията си по повод на реализирането на проекта се явяват условия за неговото успешно осъществяване. Т. Кнауф подчертава значението на проектите в следните насоки: чрез тях се стимулира развитието на сетивните възприятия, на изследователската дейност, умението за рефлексия. Проектите обогатяват възприятията и интересите на децата, емоциите им, комуникативните им умения, умението да се изразяват чрез различни средства (Knauf, 2014).

Друга предпоставка за разгръщане на уменията на децата като малки творци в Регжио детските градини е възможността да работят с художник в специално обзаведено ателие или самостоятелно да творят в миниатюрията, с която разполага всяка от детските групи. В ателиетата децата не приемат ролята на реципиенти, които трябва да усвоят определени умения, а действат като малки изследователи и откриватели. В процеса на изобразителното изкуство се обогатяват естетическите им възприятия, стимулира се развитието на художествените и креативните им умения, желанието да създават нови творби, чрез които да изразят своите идеи и преживявания и да се радват на създаденото от самите тях.

Съвместната работа между учителите, родителите и децата се явява съществена предпоставка за стимулиране на силните страни и потенциалните възможности на малките. Философията за детето в Регжио педагогиката, което по сто различни начина може да изрази своите чувства, мисли и преживявания, се превръща в привлекателна сила за много педагогически колективи, които от години работят в Регжио детски градини в много страни по света.

В Германия всяка от 16-те федерални провинции (Bundesländer) има отделна програма за възпитанието и образованието на децата от 3- до 6-годишна възраст. След международното научно изследване PISA през 2000 г., което доказва необходимостта

от реформи на всяка образователна степен, включително и в детската градина, се създадоха нови програми за децата от предучилищна възраст. В Берлин например от 2004 г. намира приложение „Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt“, в същата година в Бремен се въвежда „Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich“, в Хамбург от 2005 г. се разпространяват „Bildungsempfehlungen für Kindertagesstätten“, а от 2012 г. – „Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen“, в Бавария от 2006 г. се популяризира „Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung“. В продължение на четири години (от 2004 г. до 2008 г.) във всяка от федералните провинции научни колективи от педагози създадоха нови образователни програми, съобразно динамичното обществено развитие и необходимостта от преосмисляне и актуализиране на образователните и възпитателните ценности. В тези програми се представят основните ориентири за работа с децата, които стимулират креативността на учителите при избора на педагогически форми и методи на работа. Във фокуса на всяка от педагогическите концепции се очертават основните характеристики за детето от предучилищна възраст, което е самостоятелно, любознателно, конструктор е на собственото си развитие, притежава лични и социални умения, расте, възпитава се и се обучава в детския колектив. И въпреки че всяка образователна програма за детските градини се отличава от другите, в центъра на педагогическата работа е детето със своите интереси и компетентности.

Северните германски острови Borkum, Juist, Norderney, Langeoog, Spiekeroog, Wangerooge и други привличат туристите със своеобразния си ландшафт, който неминуемо рефлектира върху живота на жителите на тези острови. Един поглед върху педагогическата работа в детските заведения доказва, че образователните им програми не се отличават съществено от другите.

В една от програмите за детските градини на остров Borkum детските учители се ръководят от следните принципни положения при работа с деца от предучилищна възраст: децата трябва да се чувстват добре в детското заведение; приоритет имат силните, а не слабите страни на личността им; в работата си учителите вземат под внимание индивидуалните особености на децата; цялостното възпитание включва стимулиране на всички сфери на живот и учене; когнитивните способности и радостта от учене се стимулират в различните дейности чрез комуникация с хората и действия с предметите; обогатяването на възприятията води до натрупване на опит и изграждане на представа за заобикалящия свят; необходимо е да се стимулира логическото мислене у децата; да се създадат условия за развитие на техните личностни и социални компетентности; педагогическите наблюдения от страна на учителите на дейността на децата се явяват база за индивидуалното стимулиране на детското развитие; децата се учат да разбират индивидуалните различия у другите хора (например произход, религия, аномалии в развитието); още у малките деца се развиват качества като толерантност, сензитивност, емпатия, взаимопомощ и уважение; стимулират се говорните и комуникативните им умения; желателно е да им се даде възможност да вземат решения относно всички неща, които ги касаят; стимулирането на развитието на движенията и възприятията с всички сетива е предпоставка за диференцирано възприемане на заобикалящия ги свят; постепенно у децата се развива чувството за отговорност; формира се и ценностно отношение към природата (Kindergarten, Borkum, 2014).

Чрез разнообразни дейности, включени в режима на децата, педагозите се стремят да превърнат детските градини в уютно място за възпитание и развитие на всяко дете, съобразно индивидуалните му особености, като чрез подходящи методи и форми на работа поощряват развитието на неговите компетентности. Чрез стимулиране на вътрешната мотивация учителите желаят да осигурят достатъчно пространство за осъществяване на творческа дейност на основата на интересите, знанията и опита на децата.

Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 1



Рекламна тарифа

на Национално издателство за образование и наука „Аз Буки“

София 1113, бул. „Цариградско шосе“ № 125, бл. 5, тел.: 02/420-04-70, 02/420-04-71; azbuki@mon.bg; www.azbuki.bg

Вестник „Аз Буки“

1. Стандартни карета на вътрешна страница:

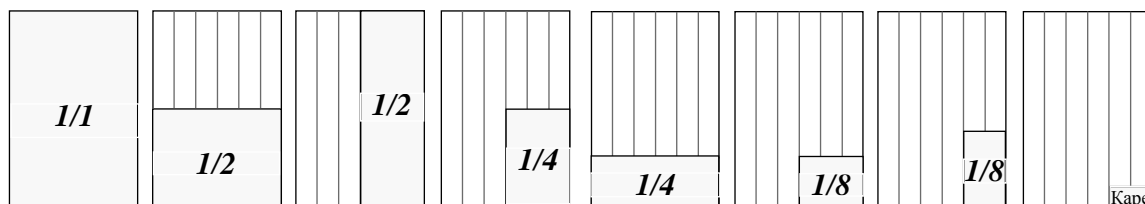
Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница - 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница - 256 мм/194 мм - 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница - 256 мм/97 мм - 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00 лв. 270,00 лв.
1/8 страница - 125 мм/97 мм - 83 мм/147 мм	115,00 лв. 115,00 лв.	129,00 лв. 129,00 лв.	135,00 лв. 135,00 лв.
каре (83 мм x 50 мм)	30,00 лв.	43,00 лв.	45,00 лв.

Цена за първа страница:

4 лв. на кв. см;

Цена за последна страница:

2 лв. на кв. см.



2. Вложки - 1000 бр. - 80 лв.

Научни списания на издателство „Аз Буки“

1. Цена за вътрешна страница (в лева)

Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница	90 лв.	130 лв.	180 лв.
1/2 страница	50 лв.	70 лв.	90 лв.
1/4 страница	30 лв.	45 лв.	70 лв.

2. Цена за реклама на втора корица: цена за вътрешна страница + 60% оскъпяване

3. Цена за реклама на трета корица: цена за вътрешна страница + 40% оскъпяване

4. Цена за реклама на четвърта корица: цена за вътрешна страница + 100% оскъпяване

5. Размер на една печатна страница в списанията на НИОН „Аз Буки“:

а. Обрязан формат: 167 мм x 233 мм

б. Необрязан формат: 171 мм x 240 мм

Забележка:

Всички посочени цени са без ДДС.

Отстъпки при брой и обем публикации или комбинирана реклама в няколко издания на издателство „Аз Буки“ – по договаряне.

Тарифата е в сила от 1 юли 2012 г.