

Министерство
на образованието и науката

АЗ·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука "Аз Буки"

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание
в година XX, 2012 в номер 1

ИСТОРИЯ

Българско научно-методическо списание
в година XX, 2012 в номер 1

**МАТЕМАТИКА
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание
в година XX, 2012 в номер 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ
ПЕДАГОГИКА**

Българско научно-теоретично и методическо списание
в година XX, 2012 в номер 1

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

**ПРОФЕСИОНАЛНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание
в година XX, 2012 в номер 1

**СТРАТЕГИИ
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Научно-теоретично списание
в година XX, 2012 в номер 1

Философия

Българско научно-методическо списание
в година XX, 2012 в номер 1

**Чуждоезиково
обучение**

Научно-методическо списание
в година XXIX, 2012 в номер 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

30 23 – 29 ЮЛИ
2015 г.

Историческата истина се запазва в литературата

*Откъс от „Цар Самуил“
на Пенчо Славейков – литературни
и историографски контексти“*

Страшимир Цанов

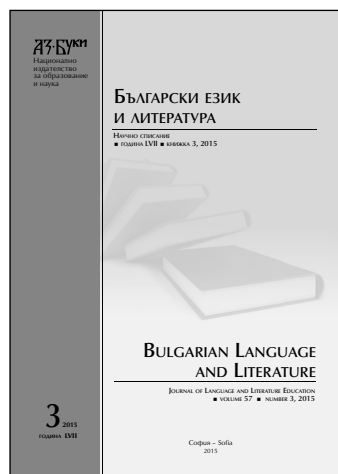
Шуменски университет „Епископ Константин
Преславски“

Прешовски университет в Прешов (Словакия)

Когато се насочва към исторически теми, Иван Вазов се стреми да се придържа към т.нар. историческа истина (това, което се е случило в миналото според версията, предлагана от историците на основата на изворите) и да упражнява чрез художествената преработка на историческите сюжети патриотично въздействие върху читателите. Имплицитният читател на Вазовите „исторически“ текстове е българинът, който иска да научи повече за историята си и се доверява на художественото четиво като източник на знание, или българинът, който иска да получи по-емоционална представа за славното/трагичното минало от представата, която създава историографията. Националното в своята историчност е идеологически стълб на Вазовото творчество и няма как да не е така за автор, назоваван „народен поет“ и „патриарх на българската литература“. В Пенчо-Славейковата поезия основна ценностна категория е индивидуалното, а националното се идентифицира не толкова през призмата на историята, а чрез аисторичното (вечност, общочовешко, надвременен смисъл на преходното).

В „Епически песни“ Славейков включва текст със заглавие „Цар Самуил“. Той се състои от 8 шестстишни строфи. Сюжетирането на темата дава основание

Заглавието е на редакцията



www.bel.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д.п.н.
Мargarита Георгиева
E-mail: m.georgieva@abv.bg

Редактор

Д-р Мая Падешка
0889 22 04 12

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: bel@azbuki.bg

**Съдържание
на сп. „Български език и
литература“,
кн. 3/2015:**

МЕТОДИКА

Гражданският дефицит в
социокултурната норма на
литературното образование /
Огняна Георгиева-Тенева

ЛИТЕРАТУРОЗНАНИЕ

„Цар Самуил“ на Пенчо
Славейков – литературни и
историографски контексти /
Страшимир Цанов

Константин Константинов
и списание „Звено“ / *Александра Антонова*

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И
КУЛТУРА ПО СВЕТА**

Съботното обучение по български език, литература и странознание в град Кьолн, ФРГ / Вероника Кампф, Любомир Т. Любомиров

**ОПИТЪТ НА
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: АНКЕТА
С УЧИТЕЛИ ПО БЪЛГАРСКИ
ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА**

Зад успешните методически импровизации се крият опит, човечност, интелигентност (На въпросите отговаря Румяна Манева)

ИНТЕРВЮ

„Важно е да разберем как човек възприема информацията, как учи езика и как го възпроизвежда“ (интервю с проф. Светла Коева, директор на Института за български език, БАН)

**ЛИЧНОСТИ И СЪБИТИЯ
В ОБРАЗОВАНИЕТО И В
НАУКАТА**

За приносите на проф. Кирил Димчев в българистиката (с признателност пред неговия 80-годишен юбилей) / Илияна Горанова

Любомир Георгиев на 85 години

**РЕЦЕНЗИИ И
ИНФОРМАЦИЯ**

Архиви, прицели и ерудиции / Владимир Атанасов

Стилистиката, или за радостта и отговорността да избираш / Андреана Ефтимова

„Креативно мислене“ от Мадрид / Десислава Нейкова

**ПРЕДСТОЯЩО В
СПИСАНИЕ „БЪЛГАРСКИ
ЕЗИК
И ЛИТЕРАТУРА“**

Българистични четения – Сегед 2015

да се определи произведението жанрово като поема. Тя е посветена на смъртта на великия и трагичен средновековен владетел. Как е проблематизирано това историческо събитие? За да отговорим на въпроса, първо трябва да уточним какво е отношението на автора към „историческата истина“, а след това да определим значенията, които поражда поставянето ѝ в художествен контекст. С условното понятие „историческа истина“ означаваме представата, която синхронната на поета историография създава за историческото събитие. Тя е резултат от това как (според терминологията на Х. Уайт) се префигурира (“act of prefiguration”) текстовата реалност на историческото поле в наратива на историографията (White, 1973). По същество тази представа не се отличава от „образа“ на Беласишката трагедия в контекста на съвременната историческа наука. Пенчо-Славейковата творба се придържа към безспорните и общопризнатите факти – Беласишката битка е поражение за българската армия, пленени са хиляди български войници, те са ослепени по заповед на император Василий II, когато ги вижда, цар Самуил умира. Ако погледнем макросъбитието Беласишка трагедия разбираме поредицата от събития, започнали с битката при Ключ (Беласица) на 29 юли 1014 г. и завършили със смъртта на цар Самуил на 6 октомври същата година, ще трябва да признаем, че всички Пенчо-Славейкови премълчания на факти, несъобразявания с тях и гаже деформирания нямат същностно значение; те не се отнасят към същността на събитието – един велик цар не може да преживее злощастием на своите воини и умира от скръб. Кои са тези несъществени „разминавания“ с историческата фактология, които не могат да имат значение за читателя, ако естествено той има съзнание, че художествената литература и историографията са онтологично нещъждествени? На 14 000 – 15 000 български пленници според първоизточниците Скулица и Кекавмен съответстват 12 полка, „премълчана“ е битката в околностите на Струмица, завършила с българска победа и със смъртта на солунския стратег Теофилакт Вотаниат – най-близък приятел (според Михаил Апатанат единствен) на ромейския василевс; срещата на Самуил с неговите ослепени войници е на 4 октомври, а текстът я помещава в контекста на злобеща зимна картина и така допълнително откроява трагизма на събитието; царят получава сърдечен удар, но не умира веднага, а на третия ден. Всички тези несъответствия можем да интерпретираме през призмата на отношението между **история и литературна идентичност на историята**. Под **история** разбираме историографското знание за миналото, това, което определихме като **историческа истина**. Под **литературна**

идентичност на историята разбираме художествената версия на историята, резултат от това **как** историографското знание е преобразувано от автора, как то става част от литературното произведение. Изброените несъответствия на „Цар Самуил“ с фактите, за които в историческата наука има консенсус, са плод на спецификата на Пенчо-Славейковия подход към историята. В конкретния случай (и не само в него) за пионера на българския модернизъм събитието не е интересно в своята цялост и със значението, което има за народната съдба. Показателно е, че въпреки наративното структуриране на текста и включването му в сборник, озаглавен „Епически песни“, той е по същество лирически. Освен „Беласишкий бой“ и „Самуил“ в него няма назовани други исторически реалии – не се споменават българи, ромей, Василий II, не са посочени темпорални координати на „действието“. Така, от една страна, творбата е ориентирана към исторически осведомения читател, този, който знае, поне от учебника по история, за кървавия залез на Първото българско царство, а от друга страна, тя се фокусира върху индивидуалното изживяване на една колективна трагедия и дава шанс за пълноценна рецепция и на читателя, който, да предположим, не знае нищо за Самуил и Беласица, но знае български език и има някакъв усет за поезия.

За „индивидуалиста“ Славейков е важно страданието на личността (цар Самуил) и неговата съкровена обвързаност с народното страдание (ослепените войници, които са и част от народа, и символ на народната трагедия). Текстът няма дидактични интенции, той не възпитава и обяснява, а внушава, че за истинския народен водач (цар) трагедията на народа е и негова трагедия. Страданието е любимо състояние на субекта на Пенчо-Славейковата поезия. Чрез него той се осъществява, постига изконната си идентичност. Страданието е изпитание и преодоляването му определя живота на Аза като съдба, придава му смисъл и ценност. В страдалческият живот на Ралица от едноименната поема с пълнота се проявява красотата на душата ѝ, Бойко („Бойко“) чрез изстраждане на греховете си се връща към своята нравствена човешка идентичност, Бетховен („Cis moll“) в страданието и посредством нагмогването му осъществява творческият си гений:

*В страданието е неговия живот!
И само в него ази ще намеря
за нови чувства нови звукове –
изкуството чрез тях да обновя...*

Героят на Пенчо Славейков преди всичко **страда за другите**, личното му страдание е същностно „екстериоризирано“. И така е не само в „текстове като „Бойко“ и „Ралица“, в които това е очевидно. Всички страдалци в поезията на „жреца воин“, дори тези като Ленау от „Успокоеній“, които са на пръв поглед (първо четене) обсебени от възглеждането, потапянето в бездните на своята душа, всъщност скърбят или за съдбата на другите, или за самотата, за невъзможната взаимност с другите („Към отчуждений и светът е чужд“ – „Успокоеній“).

Присъствието на Самуил в „Епически песни“ е логично с оглед на Пенчо-Славейковия афинитет към „екстериоризираното“ страдание, или казано по-друг начин – към страданието, породено от страданието/страданията на другия/другите. Може би и стилово, и семантично най-подходящото понятие, представящо същността му, е **страдание-съпричастност** (състрадание, но толкова дълбоко, че води до споделяне на съдбата на състрадавания субект). Срещата на царя с ослепените му войни е емблематична и величава изява на страдание-съпричастност в историята, която не може да остави равнодушен поет като Пенчо Славейков. Средновековният владетел се оказва една от малкото политически личности, „префигурирани“ (по терминологията на Х. Уайт) поетически в „Епически песни“ (съвсем обяснимо за естетата Славейков е, че повечето герои са „заимствани“ от културната история на човечеството).

Концептът **страдание** в „Цар Самуил“ има и определено идеологическа

идентичност. В образа на трагичния владетел дискретно се проектира идеята за органичната, съкровена връзка между водач и народ; идеята за водача, който не използва народа като материал за исторически амбиции, а е екзистенциално посветен на своя народ, преживява страданията му като свои и се жертва за него. Самуиловата съпричастност до смърт (в буквалния смисъл на думата) със съдбата на ослепените войници кореспондира с идеята за нравствената идентичност на връзката водач – народ от „Кървава песен“:

*Зарад Войводата – аз неведнъж видях –
са нищо другите – глава разгорещена...
напротив – другите са всичко за Младена...*

Как в текста се отнасят помежду си два от любимите Пенчо-Славейкови концепта – **страданието** и **силата**? Страданието на Самуил сила ли е, или е слабост? В първия писмен източник, който представя смъртта на царя – хрониката на Йоан Скилица, то определено е слабост. И това е логично за текст, писан от византиец: „...не бил в състояние да понесе юнашки и спокойно страданието: завил му се свят, причерняло му и той паднал на земята“ (Златарски, 1971: 701).

В духа на модернистичната естетика, която предпочита внушението пред прякото изразяване на идеи и даване на оценки, творбата не заявява какво е страданието-съпричастност на героя. Но нейната поетика го определя именно като сила. Смъртта на царя, следствие от мъката за ослепените войници, има за свой първоизточник Любовта, а тя е основа на ценностната система на Пенчо Славейков и като такава може да бъде само сила. Сила е и самото посрещане на ослепените воини и това текстът фактически ясно го заявява, въпреки безспорния стремеж на автора да избягва експлицираните значения (преките и едностранни формулировки на хуманитарен смисъл):

...
*Излез! Посрещни ги – или смелостта
се смръзна в душата ти плаха?...
Той стана, възлезе на ближния хълм;
след него войводи вървяха.*

Преките характеристики на героя – и като представяне на моментно състояние, и като цялостна визия за историческа идентичност, определено внушават неговата духовна сила. Дори и в безсилието на своята смърт царят излъчва сила:

...
*Оборил бе горда глава Самуил,
в невесели мисли унесен.
< ... >
Могъщият цар, пребледнял като смин,
към тъмната граница южна
се взре и с закана издигна ръка
и нещо нечуто пошушна –
но в миг залюлян, полетя настрана
и наземи възник се люшна...*

Пълния текст четете в сп. „Български език и литература“, кн. 4

Театър в часовете по чужд език

*Откъс от „За драматизацията
в чуждоезиковото обучение
в началното училище“*

Мария Врагова-Иванова

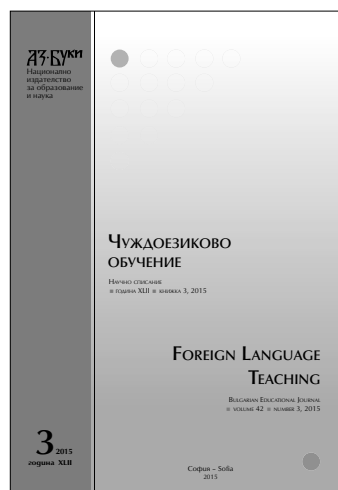
Илка Бирова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Днес все по-голямо внимание се отделя на промяната и осъвременяването на образователната система. Разглежда се необходимостта от обогатяване на традиционните методи на обучение с по-ефективни, алтернативни технологии. Обучението по чужди езици у нас, както и в много европейски страни, започва задължително в началното училище. В изследванията на наши педагози и лингвометодици се подчертава водещата роля на интерактивния подход и игровите технологии в езиковото обучение на деца (Ангелов, 2008; Гурова, 2009; Здравкова, 1991; Русинова, 2008; Стефанова, 2007; Бирова, 2013). Установихме, че в нашата лингвометодика драматизацията, като обучаваща технология в чуждоезиковото обучение на деца, остава малко изследвана област. На нея е посветена настоящата статия, в която споделяме наблюдения и изводи на базата на личен опит. Обект на анализ е обучението по английски език във II и III клас, както и в обучението на деца бежанци по български език като чужд. Разработката е част от магистърска теза на Мария Врагова-Иванова, защитена през 2013 г. във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ, с научен ръководител доц. Илка Бирова.

В началото е нужно да посочим, че драматиза-

Заглавието е на редакцията



www.foreignlanguages.azbuki.bg

Главен редактор

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

Редактори

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Гергана Великова
0889 81 15 65

E-mail: foreignlanguages@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 3/2015:

ПРИЛОЖНА ЛИНГВИСТИКА

Обновяващи постижения на структурната лексикология от близкото минало / *Ангел Ангелов*

МЕТОДИКА

За драматизацията в чуждоезиковото обучение в началното училище / *Мария Врагова-Иванова, Илка Бирова*

Формирование информационно-културна / *Маргарита Цой, Инна Стыркас*

ЕЗИК И КУЛТУРА

Усъвършенстване на рецептивните и продуктивните компетентности на учениците при изучаване на старогръцката драма в средното училище / *Екатерина Каралева*

цията в езиковото обучение предполага специфично педагогическо общуване, основано на игровото взаимодействие. Напоследък в педагогическата теория се използва понятието „детска театрализирана игра“ или „игра-драматизация“. Този вид игра може да бъде съотнесен към групата на сюжетно-ролевите игри, но се наблюдават и някои разлики:

– ролите и ролевите отношения се определят от съдържанието на драматизираното художествено произведение;

– игровият сюжет се развива, следвайки логиката и реда на действието в литературното произведение, като са възможни и някои изменения и импровизирани реплики, провокирани от самите деца;

– детската игра се обогатява от своята театрална основа.

Може да се каже, че драматизацията като обучаваща дейност обединява някои характерни черти на сюжетно-ролевите игри и на театралното изкуство. Трябва да подчертаем, че похвати и технологии от театралното и в частност кукленото изкуство намират активно приложение в ранното чуждоезиково обучение на деца и допринасят за:

– развитието на речевите умения;

– усъвършенстването на комуникативните умения;

– бързото усвояване на новата лексика;

– постигането на конкретните педагогически цели;

– повишаването на цялостната ефективност на обучението;

– създаване на положителни емоции у учениците;

– активизиране на цялостния интерес и мотивацията на учениците в процеса на обучението;

– развитието на вниманието, паметта и въображението на учениците;

– натрупването на определен опит у децата и за постигане на увереност по отношение на чуждия език.

Образователният театър, т.е. обучението и възпитанието чрез театър, представлява добре работещ модел, който в своята същност улеснява и разнообразява учебния процес (вж. Сапунджиева, 1991).

Образователната полза от драматизацията в обучението по чужд език се крие във възможностите, за усъвършенстване на речевите и комуникативните умения на учениците, които тя дава. В различните етапи на играта-драматизация успешно се развиват четирите речевни умения: слушане, говорене, четене и писане. Следвайки принципа на устното изпреварване в обучението по чужд език, играта-драматизация поставя слушането и говоренето на преден план. Четенето и писането се развиват в по-малка степен

ВСТЪПИТЕЛНА ЛЕКЦИЯ

Скритата история на думите, или Глух ли е глупакът / *Биляна Михайлова*

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКА АРХЕОЛОГИЯ

За думата цивилизация / *Мария Костова*

ХРОНИКА

Юбилейна научна конференция „Филология – класическа и нова“ / *Константина Лунина*

Научният Еверест – мечта или жива реалност

Четвърти франкофонски фестивал „Солей“ / *Мая Велнева*

„Народните будители и Аз“ в Профилираната гимназия с изучаване на румънски език / *Незабравка Тасева*

РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ

Английската детска литература в „огледалния свят“ на превода / *Корнелия Славова*

Публицистиката като социология на литературата / *Вихрен Чернокожев*

Интеркултурна дипломация в европейски контекст / *Йован Ананиев*

ОТКРЫТАЯ ЛИНИЯ

Художественные фразеологизмы с компонентом родства как проблема перевода с русского языка на болгарский язык / *Елица Миланова*

Некоторые современные стратегии работы с текстом на занятиях русского языка в школе и в вузе / *Катя Ганева, Милена Стойкова*

К вопросу восприятия современной литературной сказки (читаем сказку „Зеркальные чары“ вслед за автором Еленой Зейферт) / *Жана Толысбаева*

по време на подготвителния етап на театрализираната игра. Тя възпитава редица полезни качества и навици за общуване у децата, развива нравствени добродетели. В това се състои нейната възпитателна полза в процеса на обучението по чужд език. Драматизацията развива мисленето и въображението на учениците, спомага за цялостното разнообразяване на учебния процес и мотивира за свободно изразяване на чуждия език.

Комуникативната същност на драматизацията (тя е изградена на базата на диалога, общуването) се състои в развиване на речевите, социалните и творческите умения на учениците. Децата разчупват барьерите при общуването на чуждия език, използват наученото в емоционален и забавен контекст.

Социалната роля на играта-драматизация се изразява в нейната уникална способност да влияе позитивно върху взаимоотношенията на учениците, като ги пренася „от вътре навън“. Преживявайки и изиграйки заедно дадено художествено произведение и поставените роли в него, децата създават трайни отношения, които остават в реалното общуване. Учениците успешно се социализират и се научават да работят в екип, в същото време придобиват самостоятелност и увереност. Театрализираната игра едновременно възпитава, социализира и обучава.

Въпреки посочените достойнства на драматизацията и нейната полезност в езиковото обучение установихме, че тя се използва в недостатъчна степен в обучението по чужди езици както в началното училище, така и в частните езикови школи. Поради тази причина препоръчваме в часовете по английски език да се прилагат повече драма-техники, дори те да не прераснат в същинска инсценировка. Това дава възможност на учениците да разгърнат творческия си потенциал, да участват пряко в учебния процес и да прескочат барьерите при общуването на чуждия език. Малките ученици имат желание да учат английски език, когато могат сами да изберат дейности и да изявяват творческите си пориви. Децата обичат да играят, да импровизират и по този начин с лекота усвояват трудностите в чуждия език. Така изглеждат любимите часове за децата, както и за много от учителите.

В резултат на системни наблюдения и личен опит можем да направим следните изводи.

– В частните школи се провеждат както повече на брой, така и по-често театрализиранни игри, в сравнение с обучението в началните класове на гържавните училища.

– Само в някои общообразователни училища се подготвят игри-драматизации с учениците по английски език във II и III клас.

– Малка част от игрите-драматизации, подготвени в часовете по английски език в училище, се представят пред публика (родители, други класове и т.н.).

– В повечето училища (с малки изключения) и езикови школи в часовете по английски език с учениците от II и III клас се играе по роли и се правят диалози по зададена тема.

– Учениците от II и III клас обичат да участват в игри-драматизации, ако им е предоставена необходимата самостоятелност и свобода при избора на роля, действия и движение.

– Учениците от II и III клас предпочитат часовете им по английски език да са по-разнообразни и игрово насочени.

Ние считаме, че драматизацията трябва да се използва редом с останалите интерактивни и игрови технологии в ранното чуждоезиково обучение, като се следват етапите в нейната подготовка и се спазват дидактическите принципи.

Драматизацията, като цялостна игрова технология в езиковото обучение, представлява сложен процес, който започва далеч преди самото представяне на играта-драматизация пред публика. Подготовката за сценичното изиграване от учениците предполага изминаването на подготвителни етапи и провеждането на много репетиции.

Най-продължителен и сложен е процесът на привличането на интереса на учениците към подобен вид обучаваща дейност. В отделните учебни комплекси са

предложени различни теми, приказки и текстове, предназначени за драматизация. Много важен е подходът на учителя при поднасянето на идеята за реализирането на драматизацията. Мотивиращ за учениците вариант е, когато те сами дават идея и подбират тема за инсценировка. Не е задължително да се спазват само зададените в учебните комплекти варианти. Учителят може да избере и да предложи подходящ за възрастта на децата адаптиран текст. След като учениците са подкрепили конкретна идея за драматизация, се преминава към разпределянето на ролите, изучаването на репликите, подготовянето на реквизита и накрая – представянето пред публика.

Изпълнението на подготвената игра-драматизация пред публика (родители, ученици от други класове) е много важен емоционален момент. Тогава учениците осмислят своя труд по време на учебните репетиции. Трябва да признаем, че реализирането на драматизацията в нейната цялост и завършеност изисква ентузиазъм и системни усилия от страна на учителя като организатор. Вероятно това е една от причините тя да се прилага по-рядко в обучението. За подготовката на такъв вид драматизации са нужни много учебни часове и извънучебно време. Но тези часове са много по-ефективни от „монотонните“ повторителни или преговорни уроци в хода на обучението, които могат частично да заместят. Представянето пред публика се превръща в незабравимо преживяване и награда за положения от децата и учителя труд.

Дори и когато драматизацията не е осъществена изцяло, използването на отделни грама-техники стимулира и обогатява обучението по чужди езици в началните класове. Посочваме някои от тях.

– Представяне, „изиграване“ на кратка грама-история (приказка, разказ и др.) с помощта на говореща кукла.

– Идентифициране на децата с герои от басни, приказки, филми и др., като имитират техните реплики със съветната интонация.

– Изготвяне и представяне на сценографски проект към приказка и т.н. (костюми, аксесоари, декори) и др.

Посочените грама-техники сами по себе си са много полезни за развиването на различни умения в обучението по чужд език. Така например при изучаване на приказката „Трите прасенца“ в трети клас учениците артистично разказват част от историята от името на избрания от тях герой. Също така учителят разделя децата на групи и всяка от тях описва един персонаж, който другата група трябва да познае и да нарисова съответния костюм. Например: “big ears”, “fat”, “strong” – за вълка; “weak”, “thin”, “young”, “small ears” – за прасето, и т.н.

Пълния текст четете в сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 3

Какво е натуралистичната интелигентност?

*Откъс от „Развитие на натуралистичната
интелигентност чрез природонаучното
обучение в началното училище“*

Иванка Кирилова

Съюз на учените в България

В съвременната информационна и технологична ера, когато научната информация нараства всекидневно, а технологиите напредват стремително, природонаучното обучение играе ключова роля за бъдещето на обществото. По тази причина редица държави правят опити за усъвършенстване на своето научно и технологично обучение, включително и чрез съобразяване с индивидуалните характеристики на отделните личности и тяхната интелигентност (Karamustafaoglu, 2010).

В разговорния език думата „интелигентност“ се използва като означение на почти всичко – от информираността до капацитета на личността да се аргументира и решава проблеми. По този начин думи като „информация“, „знание“, „аргументиране“ и „решаване на проблеми“ са тясно свързани с интелигентността в разговорния смисъл на думата (Estep, 2006).

Векслер – съзателят на широко разпространените съвременни серици на тестове за интелигентност, определя разглежданото понятие като капацитет на индивида да разбира света и неговите ресурси и да се справя с предизвикателствата (Wechsler, 1975). Според него интелигентността включва точно изображение на света и ефективно решаване на проблеми (чрез адаптиране към съответната среда, избиране на подходящи формули и стратегии) (Rathus, 2010).

Заглавието е на редакцията



www.pedagogya.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: pedagogya@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Педагогика“, кн. 4/2015:

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПРОНИКНОВЕНИЯ

Обучение чрез сътрудничество – Селестен Френе и неговата педагогика / *Вяра Гюрова*

За четенето, писането и езиковото образование на настоящето и бъдещето (I – IV клас) / *Мариана Мандева*

Оценяване на професионалните компетентности на бъдещия социален работник / *Искра Петкова*

Формиране на комуникативна култура у децата от предучилищна възраст / *Боряна Иванова*

Развитие на натуралистичната интелигентност чрез природонаучното обучение в началното училище / *Иванка Кирилова*

The Role of Teaching Assistants in Meeting Special Educational Needs at Mainstream Schools / *Blagovesta Troeva*

За междурелигиозния диалог, обществените нагласи и образователната промяна (Размисли върху една изгубена страница) / *Румяна Неминска*

Формиране на метапредметни универсални умения у учениците / *Христина Петрова*

ЧУЖДЕСТРАННИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Educational Leadership and Activities Promoting Development-Oriented Community / *Norbert G. Pikula, Joanna M. Lukasik*

ГЛЕДНА ТОЧКА

За някои нелепости в нашата училищна педагогика / *Пламен Радев*

СПОДЕЛЕН ОПИТ

Формиране на природосъобразен начин на живот при 3 – 4-годишните деца / *Любимка Габрова*

КНИЖНИНА

Пламен Радев – „Обща дидактика“ / *Коста Герджиков*

Ново изследване за българската детско-юношеска литература / *Любомир Георгиев*

Представяне на монографията на Дорена Кароли „Per una storia dell’asilo nido in Europa tra Otto e Novecento“ / *Милка Терзийска*

Ново теоретично изследване на играта / *Борис Минчев*

ветната среда, избиране на подходящи формули и стратегии) (Rathus, 2010).

Но какво се разбира пог понятието „множествени интелигентности“?

1. Същност на теорията за множествените интелигентности

През 1983 г. Хауърд Гарднър – изтъкнат психолог от Харвардския университет, представя нова теория за интелигентността. В своята теория за множествените интелигентности той твърди, че индивидите имат поне седем различни типа интелигентности. Гарднър дефинира специфични научни критерии, които трябва да бъдат изпълнени, за да се определя една интелигентност като такава. Авторът дефинира всеки тип „интелигентност“ като такава, защото тя се различава по своето качество и съдържание от останалите. Той също счита, че всяка интелигентност отговаря на определена зона от мозъка. Според Гарднър интелигентността може да се определи като способност за решаване на проблем или за създаване на продукти, които са ценни в една или повече културни среди. През 1999 г. дефиницията на Гарднър се разширява и той концептуализира интелигентността като биопсихологически потенциал да се преработва информация с цел решаване на проблеми или създаване на продукти, които са от значение в съответната среда. Авторът аргументира тази промяна с факта, че интелигентностите не са нещо, което може да бъде видяно или измерено. Вместо това те се определят като потенциал, който се активизира или не в зависимост от ценностите в съответната култура, възможностите и решенията, взети от индивидите и/или техните семейства, учители и други фактори (Gardner, 1999).

По този начин дефиницията за интелигентността включва:

- биопсихологически характеристики на личността;
- потенциал;
- преработване на информация, която може да бъде активизирана в културна среда;
- информация за решаване на проблеми или създаване на продукти;
- решаване на проблеми или създаване на продукти, които са ценни за съответната култура (Wong, 2012).

В настоящото си развитие теорията за множествените интелигентности включва следните видове интелигентности:

- вербална – добре развити вербални умения и чувствителност към звуковете, значенията и ритмиката на думите (понякога се определя и като вербално-лингвистична);

Избрано

– логическа – способност да се мисли абстрактно и концептуално, както и капацитет да се различават логически и числови модели (понякога се определя и като математико-логическа интелигентност);

– визуална – способност да се мисли в образи и картини, да се визуализира точно и абстрактно (понякога се определя и като визуално-пространствена интелигентност);

– кинестетична – способност да се контролират движенията на тялото и да се борава с предмети (понякога се определя и като телесно-кинестетична интелигентност);

– музикална – способност да се създават и оценяват ритъмът, тонът и тембърът;

– вътрешноличностна – капацитет за себепознание и яснота със собствените чувства, ценности, убеждения и мисловен процес;

– междуличностна – капацитет да се определя и да се отговаря подходящо на настроеността, мотивацията и желанията на останалите;

– натуралистична – способност да се разпознават и класифицират растения, животни и други обекти в природата;

– екзистенциална – чувствителност и капацитет за занимание с въпроси, свързани със смисъла на човешкия живот, смъртта и т.н. (Gardner, 2006; McKenzie, 2005).

Всяка от интелигентностите отговаря на посочени от Гарднър критерии, а именно:

1. Всяка интелигентност може потенциално да бъде изолирана от мозъчни увреждания. Авторът установява, че в определени случаи мозъчните увреждания могат да разрушат способностите на индивида в една област и да оставят другите интелигентности незасегнати.

2. Всяка от видовете интелигентности съществува при някои изключителни личности (учени или гении).

3. Всяка интелигентност се развива от детството до зрелостта и има своя връхна точка на представяне.

4. Всяка интелигентност може да функционира без наличието/представянето на останалите.

5. Всяка интелигентност притежава набор от идентифицирани операции.

6. Всяка интелигентност може да се представи чрез уникален символ или символи.

През 1996 г. Гарднър добавя натуралистичната интелигентност, която според него отговаря на посочените критерии и която се фокусира върху индивидуалните способности да се разпознават и различават представители на флората и фауната, както и други обекти като облаци и камъни (Alvis, 1999).

2. Същност и характеристика на натуралистичната интелигентност

Натуралистичната интелигентност включва всички умения за оценяване, свързани с природата. Знанията за екологичните взаимовръзки, моделите и процесите в природата, както и взаимовръзките между растенията, животните и други обекти, са важни. Този вид интелигентност може да ни помогне да назоваваме модели, части, стилове на хранене, обличане, техника и други културни артефакти.

От една страна, повечето хора възприемат тази интелигентност като гаденост. От друга обаче, натуралистичната интелигентност се проявява абстрактно – когато съзираме модели и процеси в природата, като това как гърбът расте, редуването на сезоните или адаптивните промени (Nardi, 2001). Това включва демонстриране на експертиза по отношение на разпознаването и класифицирането на множество видове от флората и фауната или в заобикалящата ни околна среда.

В западната култура гумата „натуралист“ се отнася до тези индивиди, които имат широки познания за природата, като Рейчъл Карсън или Чарлс Дарвин. Личностите с природонаучна интелигентност притежават основни капацитети да разпознават примери за членове на групи (по-специално видове); да разграничават и разпознават групи съседни видове и техните взаимоотношения. Значението на натуралистичната интелигентност е добре установено в еволюционната история, когато от оцеляването на организма зависи способността да се разграничават сходни видове, да се избягват хищници и да се преследват жертви (плячка).

В съвременното общество хората, притежаващи природонаучна интелигентност, са склонни:

- да се чувстват уютно навън;
- да бъдат добри наблюдатели на природните феномени;
- да колекционират предмети като камъни, листа, цветя или черупки;
- да харесват да докосват или изследват „неприятни неща“ (като напр. червеи);
- да рисуват, фотографират или записват промени в природата;
- да предприемат практически експерименти;
- да оценяват детайлите и забелязват промените в средата;
- да издигат хипотези за връзките между живите същества;
- да разпознават модели;
- да предпазват, защитават и се грижат за природата.

Хората, притежаващи натуралистичната интелигентност, наблюдават живота без идеализиране на красотата и избягване на грозотата (Livo, 2000).

Както и останалите интелигентности, така и натуралистичната преминава през определено развитие. Както повечето деца овладяват езика в ранните си години, така те са предразположени да опознават и света около себе си. Популярността на динозаврите сред петгодишните не е случайна. Въпреки това определени деца безспорно демонстрират рано интерес към природата, както и отличителни способности. Биографиите на биолози документират подобна ранна любознателност към растения и животни и стимул да идентифицират, класифицират и взаимодействат с тях (Gradner, 1999, 2006; Baum, et al., 2005; Stankard, 2005; Call & Featherstone, 2010).

Децама, притежаващи натуралистична интелигентност:

- се интересуват от домашни животни и се вълнуват от грижите за тях;
- са любопитни, искат да научат повече за природата и колекционират растения, бръмбари, камъни и групи природни обекти;
- се интересуват от идентифицирането на растенията и от градинарство;
- харесват извършването на дейности сред природата, като катерене, къмпинг и риболов;
- проявяват любопитство към човешкото тяло и начина, по който то функционира;
- може да харесват готвенето;
- се интересуват от електричество и магнити и начина, по който те работят (Deiner, 2010);
- избират да четат книги и да гледат телевизионни програми за животни и екосистеми;
- с готовност проследяват циклични феномени като приливи и отливи, сезони, фази на Луната;
- разпознават модели, цветове, класификации;
- наблюдават търпеливо;
- усещат инстинктивно взаимовръзките и взаимодействията в природата;

Избрано

- имат афинитет към екосистеми като океани, гори, пустини и езера;
- искат да наблюдават и оценяват естетиката в природата;
- търсят музика, свързана с природата;
- предпочитат да отидат в зоологическа градина вместо в увеселителен парк;
- участват в изграждането на станции за хранене на птици, малки бозайници и групи животни;
- участват в доброволчески проекти в полза на растения, животни, водни басейни или Земята;
- използват бинокли, микроскопи и лупи при наблюдение;
- използват удоволствие при ученето на имена на цветя, гървета, животни, камъни и минерали, облаци, вулкани и т.н.;
- фотографират или рисуват животни, растения, места;
- споделят наблюдения с останалите (харесват да показват неща, като разцъфващо цвете или малко насекомо);
- показват чувство за детайл и забелязват гори и най-малките погрешности;
- манипулират с оборудване, за да открият повече за пеперудите, растенията и т.н. (Glock, 1999).

Натуралистичната интелигентност включва още дейности – като наблюдение на птици, разходки сред природата, правене на прогнози за времето и т.н.

Някои деца предпочитат да изучават природата, вместо да играят навън. Тези ученици обичат да прекарват времето си в разходки около училището и се спират по пътя си, за да наблюдават бръмбари, камъни, цветя и т.н. Те често носят някои от своите „съкровища“ в училище и ги представят като подарък пред учителите. В училище учениците с натуралистична интелигентност предпочитат да седят близо до прозореца и обикновено са доброволци в грижите за училищните растения и животни. Те харесват посещенията на музеи, зоологически градини, ферми, резервати, ботанически градини, обсерватории и планетариуми, а след тези екскурзии оживено споделят наблюденията си.

От изброените характеристики проличава, че натуралистичната интелигентност се отнася до връзката на човека с природата. Хората, които притежават този тип интелигентност, се чувстват уютно сред природата и проявяват интерес към нея (Burgess et al., 2006).

Натуралистичната интелигентност се развива в среда, която свързва ученика с природата. Специални проекти за красотата на природата, осъществяването на дейности извън класната стая, грижите за растенията и животните стимулират любопитството и развиват детските умения. От специален интерес са и практическите дейности, проучвателските проекти по теми за околната среда, хранителните вериги, растенията, животните, кръговрата на водата, застрашените от изчезване видове, съзвездията (Fogarty & Stoehr, 2008). Това любопитство е добра основа за постигане на целите на природонаучното обучение.

3. Натуралистичната интелигентност и природонаучното обучение

Развитието на натуралистичната интелигентност в процеса на опознаване на природата изисква прилагането на подходящи стратегии и модели. Един от тези модели включва следните фази:

Фаза 1 – стимулиране – учениците „се потапят“ в цялостно сензорно преживяване, включващо природата: растения, животни, времето, водата, горите и т.н.

Фаза 2 – развитие (с подробности) – укрепване на натуралистичната интелигентност чрез практикуване (например разпознаване на членовете на определен вид, научаване да се забелязват разликите между членовете на същия вид; разбиране на групи „съседни“ видове и т.н.).

Фаза 3 – преподаване – използване на специфични дейности (класифициране, откриване, наблюдение) с цел овластяване на учебното съдържание, усвояване на определени знания и/или умения.

Фаза 4 – трансфер – намиране на приложение на придобитите знания и умения в живота.

Една от възможностите за развитието на множествените интелигентности в природонаучното обучение предлага диференцираното обучение. То позволява на учителите да оценят нуждите на всеки отделен ученик и да преценят какъв тип обучение би било най-подходящо за всяко дете. Педагогът търпеливо оценява основните концепции и умения, които учениците трябва да научат, и прилага подходящата стратегия. Диференцираното обучение е гъвкав начин за преподаване и учене, за удовлетворяване на детските потребности и развитие на малките ученици (Tomlinson, 1999).

Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 4



Рекламна тарифа

на Национално издателство за образование и наука „Аз Буки“

София 1113, бул. „Цариградско шосе“ № 125, бл. 5, тел.: 02/425-04-70, 02/425-04-71; azbuki@mon.bg; www.azbuki.bg

Вестник „Аз Буки“

1. Стандартни карета на вътрешна страница:

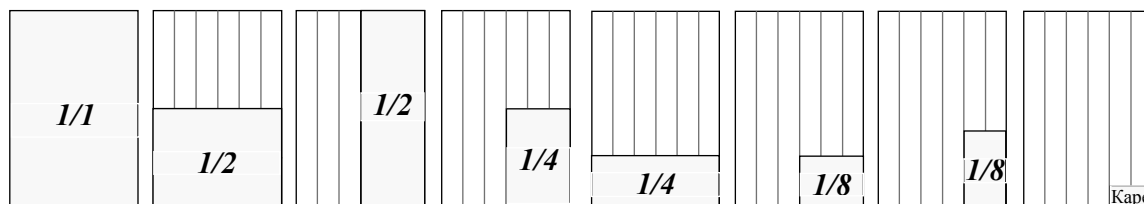
Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница - 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница - 256 мм/194 мм - 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница - 256 мм/97 мм - 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00 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.