

Министерство  
на образованието и науката

**АЗ·БУКИ**

Национално издателство  
за образование и наука "Аз Буки"

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК  
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

**ИСТОРИЯ**

Българско научно-методическо списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

**МАТЕМАТИКА  
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО  
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ  
ПЕДАГОГИКА**

Българско научно-методическо и методично списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

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

**ПРОФЕСИОНАЛНО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

**СТРАТЕГИИ  
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА  
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Министерствено списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

**Философия**

Българско научно-методическо списание  
№ година XXI, 2012 № номер 1

**Чуждоезиково  
обучение**

Научно-методическо списание  
№ година XXXIX, 2012 № номер 1

# Избрано

от текстовете, публикувани в списанията  
на Национално издателство

**АЗ·БУКИ**

**1** 7 – 13 ЯНУАРИ  
2016 г.

# Как „сухата“ материя става интересна

*Откъс от „Иновационни методи на обучение  
при учебния предмет „Обща теория  
на счетоводната отчетност“*

## **Красимира Макавеева**

Варненска търговска гимназия  
„Георги Сава Раковски“ – Варна

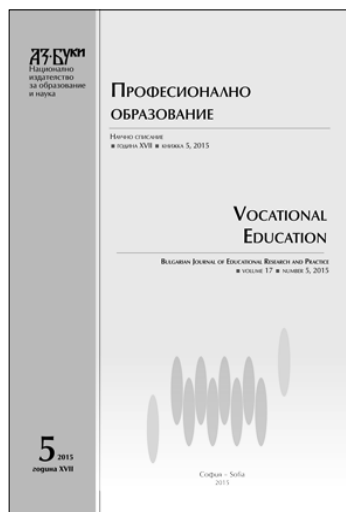
Последните години много се говори и се правят опити за промяна на образованието в България. На преден план се поставят възпитанието и развитието на личността на ученика. Ето защо в контекста на глобалната цел на образователната промяна, свързана с поставяне на индивидуалността на детето, трябва да бъде преосмислена ролята на учителя. Съвременното образование не може да се основава на едностранното взаимодействие, упражнявано от учителя към ученика, а изисква педагогическо взаимодействие между тях (Пейчева, 2008). Иновациите и иновационната дейност като проблем на образованието са сравнително нови, оригинални и богати по съдържание. Иновациите са в основата на развитието, двигателят на обществения прогрес.

Съществуват различни определения за това какво представляват иновациите. Терминът иновация (innovate) означава „вносям новости“ или „правя промяна“. От западната литература се срещат при тълкуване на термина, очертани най-добре от Н. Лин и Дж. Золтман.

1. Терминът иновация, който се употребява като синоним на изобретение, като създаване на ново образование чрез творчески процес.

2. Иновацията се разбира като процес, при който една съществуваща вече иновация се възприема от даден човек – става част от неговото познание и поведение.

*Заглавието е на редакцията*



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

### Главен редактор

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

### Редактори

Николай Кънчев  
0888 81 56 45

Йордан Ходжев  
0889 81 15 65

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

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

## **Съдържание на сп. „Професионално образование“, кн. 5/2015:**

### *МЕТОДИКА И ОПИТ*

Интернет като източник на социализиращи влияния в периода на юношеството  
*/ Гергана Славчева*

Иновационни методи на обучение при учебния предмет „Обща теория

на счетоводната отчетност“ / *Красимира Макавеева*

Субективизмът в контекста на диференцираното заплащане на педагогическите специалисти / *Недялко Колев*

Тенденции при професионално-квалификационните степени по специална педагогика в България / *Милен Замфиров*

#### ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ДЕЙНОСТ

Възрастови особености на психологическата подготовка при състезателки по художествена гимнастика / *Мария Кънчева*

Синергията „образование – медии“ в проекта SmartFuture на Варненския свободен университет „Черноризец Храбър“ / *Теодора Бакърджиева*

#### ПЪТЯТ КЪМ УСПЕХА

Model of Folk High School Pedagogy for Organic Agriculture Education] / *Ivan Manolov, Dimo Atanasov, Ewa Stratenwerth, Pawel Kulpa, Martin Nobelmann, Reto Ingold, Henrike Rieken, Hristina Yancheva, Atanaska Stoeva, Peter Mogensen, Sulislawa Borowska*

#### МЕЖДУНАРОДЕН ОПИТ

Актуално състояние на образователната система на Норвегия / *Росица Иванова*

Teaching English Through Project-based Learning in Zaferiye Abaloğlu Primary School, Denizli, Turkey / *Veselina Boneva, Muserref Fidan*

#### УЧИЛИЩЕ ЗА УЧИТЕЛИ

Блок-урок в професионална гимназия по туризъм и хранителни технологии „Никола Димов“ / *Петя Данева*

Учебна игра от първата ми година като учител / *Евгений Димитров*

Един необикновен час по немски език / *Пена Анигностова*

3. Иновацията се разглежда като описание на нещо, което и било изобретено и се смята за ново, независимо от възприемането или невъзприемането му като внедряване и разпространяване на това ново.

Иновацията е раждане на нещо ново, новост. Но иновацията е невъзможна без възобновяване на стари мисли, без връщане към изгубеното от съвременното общество. Не можем да откриваме новото, без да се връщаме към старото. Иновацията е пресичане на традиции. Тя се разглежда като основен двигател за развитието на обществото и социалните отношения (Пейчева, 2008).

Един от пътищата за въвеждане на иновации в образованието е формиране на образователна технология. Педагогическата дейност има творчески характер, който дава отражение върху нейната технология, затова може да се каже, че в образованието реално съществува технологичен процес. Основна задача на педагогическата технология и да създава най-благоприятни организационни, методически, технически и групи условия за ефективно използване на методите и формите на обучение и възпитание, на дидактическите материали, на техническите средства за обучение.

Обучението по „Обща теория на счетоводната отчетност“ предполага прилагането на традиционни методи на обучение поради естеството на изучаваната материя. Предизвикателство за педагогическата практика в изучаваната дисциплина е прилагането на иновационни методи, които да предизвикат интерес у учениците, относно иначе „сухата материя“. Така традиционното обучение, което има репродуктивен характер, да се модернизира, като се приложи иновационен подход към учебния процес. На преден план излиза задачата за формиране на качества на мисленето, паметта и вниманието. Вниманието е насочено към детската личност, нейната индивидуалност, активност, самостоятелност, интереси, потребности и особености. Всеки учител отлично знае и разбира факта, че сухата лекция, макар и блестящо подкрепена с факти и примери, няма да има този ефект, ако учениците не са заинтересувани и чувстват досада и скука. Водеща тук е идеята не толкова да се дават знания, колкото да се осигурява цялостно развитие на децата и да се формират умения за наблюдаване и самостоятелно достигане на обобщения. Ролята, която се отпраща на учителя, е предимно помощна, посредническа, консултантска, стимулираща, като в същото време той получава най-голяма свобода за творчески изяви и подходи (Бижков, 1976).

Ефективността на обучението зависи от много фактори, един от които е ангажираността на ученика в свързани в обучението действия. Традиционната образователна практика е основана на предпоставката, че знанието е нещо, което може да бъде предадено непосредствено от учителя на ученика. Пасивната,

ориентирана към четене и писане педагогика с традиционно съдържание и организация се приема като норма. На теория се поощрява „участващото“ и интерактивно, манипулативно, съсредоточено върху ученика, съсредоточено върху резултата обучение, но тези практики се срещат често в действителността.

ТРАДИЦИОНЕН ОБРАЗОВАТЕЛЕН МОДЕЛ	ИНТЕРАКТИВЕН ОБРАЗОВАТЕЛЕН МОДЕЛ
Усвояване на информация, необходима за успешно представяне на изпита	Осъзната потребност от информация
Идентификация и решаване на проблеми в структурирана и статична обкръжаваща среда	Идентификация и решаване на проблеми в неопределена и динамична среда
Прилагане на знания и умения към специфични случаи и ситуации	Приспособяване към информационните ресурси. Превръщане на информацията в годеи за приложение ресурс.
Основава се на взаимодействието „учител – ученик“	Основава се на взаимодействието „ученик – ученик“ с работа в екип
Учителят прави индивидуалните оценки и атестации и осигурява обратна връзка	Учителят и ученикът съвместно правят индивидуалните оценки и атестации и осигуряват обратна връзка

Интерактивните методи се съчетават с груповата работа. Чрез тях учениците се поставят в ситуации, в които има взаимодействие на основата на диалога, обсъждането, сътрудничеството. Такива методи са:

- обсъждане – чрез него учителят и ученикът обменят информация, споделят опит и идеи, мисли и чувства. Допуска се задаване на въпроси не само от учителя. Основен метод за групово работно;

- дискусия – обучение чрез разрешаване на спорни въпроси и проблеми, уточняване на противоречията, изграждане на теза и антитеза, обобщаване и систематизиране на резултатите;

- визуализация – използват се рисунки, снимки и др. за по-лесно запомняне на събития, процеси, факти. Провокира се мислене;

- мозъчна атака – методът организира ученическа група или клас свободно и бързо да изказва идеи в отговора на зададен от водещия въпрос. Направените предложения от учениците, за определеното им време, се оценяват чрез обсъждане, след което се излага вярната теза. Този метод се използва за стимулиране на творческа активност на учениците по дадена тема;

- упражнение – най-често използваният метод. Обучението е ориентирано към развитие на личностните и социалните умения;

- казус – възможно най-близко до действителността описание на реална ситуация на вземане на решение. Няма едно правилно решение, а различни алтернативни възможности у които имат предимства и недостатъци. Ученикът трябва да разграничава важната от неважната информация, да анализира ситуацията и да разработва решения на проблема;

- дидактическа игра – пътят на познанието става по-гостъпен. Игрите създават познавателни ситуации близки до опита на учениците;

- ролева игра – успешно събира в едно познавателната активност на обучаващите и атмосферата на релаксация и забавление. Учителят играе заедно с учениците. Загължително всяка игра завършва с оценяване и обсъждане на извършеното;

- симулации – това са стратегии на преподаване и учене, в които учениците активно участват във вземане на решения. Симулацията е събитие, учениците са участници в него и го формират. Те имат роли, функции и задължения;

- проекти – това е система от дейности, насочени към работата по определен проблем. Този метод дава възможност на учениците да генерират идеи, да съобразяват, да планират, т.е. да изпълняват цялата дейност.

Всеки учител търси оптимален вариант при приложение на традиционните и иновационните методи. Обща теория на счетоводната отчетност е предмет, който предполага използването на традиционните методи. Материята използва точни понятия, факти, документи.

**Пълния текст четете в сп. „Професионално образование“, кн. 5**

# Божественото, скрито в машините

*Откъс от „Има ли Бог в машината?  
Литературата като дигитално изживяване“*

## Иван Велчев

91. НЕГ „Проф. К. Гълъбов“

Любопитното съоръжение в гревногръцкия театър, наречено Deus ex machina, метафорично представя фантазия, в която се проявява характерна страна на човешкото – в бутафорната машинария да се търси чудо. И в техническите изобретения на новите времена човекът търси обещание, че необикновеното е възможно. Но дали машината може да решава човешките проблеми, е въпрос, който не можем да не си задаваме.

Разпространението на цифровите технологии неминуемо поставя въпроса как се променят човекът и човешкото в съприкосновението с дигиталните интерфейси, как можем да разберем себе си чрез световите, създадени от двоичния код? Постчовешкото бъдеще, което – може би – се задава, ни кара да се питаме все по-настойчиво какво възниква в преплутането на технологията и образованието, как четем художествения текст днес и как можем да споделяме интуициите си за него?

Тези въпроси очертават два контекста, в които може да се интерпретира настоящето – технологичен и хуманитарен. Първият се задава от настъпването на втората фаза в развитието на интернет (Web 2.0), от повсеместната дигитализация и виртуализация, както и от постепенното сливане на човешкия с изкуствения интелект. Възникването на т.нар „нови медии“, които реструктурират свободното време и преобразуват представите за общуване, промените в традиционни културни навици, каквото е четенето на

*Заглавието е на редакцията*



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

Главен редактор

Проф. д.п.н.  
Маргарита Георгиева  
E-mail: [m.georgieva@abv.bg](mailto: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](mailto:bel@azbuki.bg)

**Съдържание  
на сп. „Български език  
и литература“,  
кн. 6/2015:**

### МЕТОДИКА

Има ли Бог в машината?  
Литературата като дигитално  
изживяване / *Иван Велчев*

### ЛИТЕРАТУРОЗНАНИЕ

„Захванали сме една работа,  
трябва да се доизкара до края“,  
или за дълга и себеотдадеността  
на посветения (наблюдения  
върху „Земляци“ на Йордан  
Йовков) / *Владимир Игнатов*

### ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Родноезиковите занятия в  
началното училище – рабо-

тилница за формиране на интегрален тип компетентности / *Мариана Манчева*

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК  
И КУЛТУРА ПО СВЕТА**

За формирането на лексикална компетентност в обучението по български език на чужденци / *Бонка Василева*

Българите и европейските измерения / *Светла Черпокова*

Стихът като пътешественик: представянето на съвременна българска поезия в чужбина. Аспекти и проблеми / *Иван Ланджев*

Български литературни маршрути. Перипетии и успехи на едно споделено познание / *Любка Липчева-Пранджева*

**СТУДЕНТСКИ ФОРУМ**

Културни контексти на българския модернизъм през 20-те и 30-те години на ХХ век / *Методий Кирилов*

**ОПИТЪТ НА  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

Анкета с учители по български език и литература

Учителят прави училището  
(На въпросите отговаря  
*Румяна Генчева*)

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

На многая лета! (Проф. д-р Владимир Атанасов на 60 години) / *Огняна Георгиева, Ангел Петров*

**РЕЦЕНЗИИ  
И ИНФОРМАЦИЯ**

Нов поглед към заемането и усвояването на чуждите думи / *Емилия Пернишка*

Годишно съдържание на списание „Български език и литература“

пример, бележат някои от измеренията на втория. Хуманитарният контекст се задава и от стремежа за отстраняване на все по-очевидните недостатъци на традиционната образователна система.

В тези реалности образованието търси новото си лице – нови форми и нова функционалност, обусловени от преосмислянето на традиционни практики и възгледи. Настоящият текст си поставя за цел да представи търсенето на този нов *modus vivendi* в очертаните технологичен и хуманитарен контекст, не толкова да коментира конкретни образователни дейности, колкото да потърси културологичните измерения на технологията. Спирайки се бегло на някои изследвания, посветени на дигиталната игра, статията се стреми да изясни (поне частично) нейната същност и да постави въпроса за приложимостта ѝ като образователно средство.

Настоящият текст утвърждава, че дигитализацията поражда оптимистични теории за приложението на дигиталните технологии, които обаче все още предстои да докажат стойността си в практиката. Той изразява убеждението, че макар да има безспорен потенциал, технологията сама по себе си не може да предизвика благоприятна промяна в образованието; че решаващ за такава промяна е човекият фактор.

**Какво очаква хуманитаристиката от дигиталните технологии?**

*Технологиите не възникват от само себе си. Поне засега.*

**Е. Пайпър**

В изследванията, посветени на взаимодействието между човека и дигиталното в образованието, се долавят и скептицизъм, и високи очаквания. Наред с това ефектите на цифровизацията се търсят както в самите образователни практики, така и в един по-широк социален и културен контекст.

Очакването, че технологията променя радикално образованието, се оказва за някои автори илюзия. Д. Бъкингам посочва някои от разпространените митове относно ефекта от „цифровизацията“ в училището – по-ефективно учене, разпадане на традиционната йерархия учител – ученик, създаване на самостоятелно мислещи, свободни хора (Buckingham, 2015: 15). Според тази „киберутопия“, както я назовава изследователят, в информационния век училището става ненужно, тъй като „истинското образование се осъществява чрез „неформалното“ участие на децата в игри или виртуални социални светове“ (Buckingham, 2015: 15). Но отхвърляйки една технократска химера, авторът всъщност ѝ противопоставя друга – социална: дигитализацията би могла да повиши функционалността на училището, като го направи по-достъпно.

Други автори са уверени, че чрез дигиталните технологии образованието ще изкупи някои от „класическите“ си грехове – негостатъчно внимание към индивидуалността, абсолютизиране на фактологията, вяло насърчаване на критичното и иновативното мислене, неудовлетворително оценяване. Критичното сравнение между традиционното и мечтаното ново, „дигитализирано“ училище очертава съществени различия в целите им. С амбицията да постига високи резултати на националните и международните оценявания първият тип се ослани на неадекватни теории, като въздесъщата таксономия на Блум. Вторият изхожда от разбиранията на Джон Дюи за училището като форма на общностен живот и за необходимостта социалното битие на детето да бъде поставено в основата на учебната програма. В съответствие с тези разбираня иновативният тип училище търси дигитални форми, които импулсират личностно развитие на ученика (Yam San Chee, 2015: 41 – 44).

Технократски на пръв поглед, множество проекти за приложението на дигиталните технологии в образованието изразяват косвено необходимостта от хуманизирани на тази сфера, от преформулиране на нейните цели. Реликт от епохата на индустриализацията, днешното училище напомня безчовечна „фабрика“, в която младите хора „се обучават да се приспособяват към нормите и правилата на мнозинството“ (Zagalo, Branco, 2015: 6). Посоченият стремеж към високи резултати на всяка цена не допуска нито „излишни“ въпроси, нито неортодоксални отговори (Yam San Chee, 2015: 41). Тази зряво вкоренена практика на контрол и ограничение е продиктувана от социални и политически цели – чрез нея се регулира достъпът до „елитни“ училища и се установява дали е постигната необходимата степен на политическа и идеологическа коректност (Yam San Chee, 2015: 41).

Апостолите на дигиталната революция смятат, че иновативният софтуер, платформите, самата виртуализация на познавателния процес ще предизвикат не просто промяната на една или група училищна практика, а ще наложат преосмисляне на самата концепция за образование. Нещо повече – тази радикална визия определя дигиталното като фактор, способен да задвижи мащабни културни и социални процеси. Тя пробива раждането на „едно ново културно движение, наречено творчески технологии, което позволява на обикновените хора да изразят себе си“, като си съдействат, и по този начин да създават „култура, отворена и свободна, основаваща се на ценностите на общността и на социалното сътрудничество, компенсирало финансовите ограничения (Zagalo, Branco, 2015: 6, 14). Илюзорни или не, тези патетично заявени надежди всъщност косвено изразяват убеждението, че технологиите притежават неограничен потенциал да преобразуват всички обществени сфери, че те – нито повече, нито по-малко – „допринасят за възникването на един нов хуманизъм“ (Gualeni, 2015: 73).

Актуалните училищни реалности обаче – включително и у нас, не дават много надежди за осъществяването на подобни замисли. Идеята за пробуждането на твореца у младия човек чрез иновативни методи засега катастрофира в регламентацията на училищна система – в учебните програми, в стандартите за учебно съдържание и в тези за оценяване (в България последните все още не са сътворени, а формализирани в наредба), в учебно-изпитните програми за националните изпити. Защо? Защото тези рамкови документи се основават на разбиране за знанието като удостоверимо чрез измерване (и затова се стремят да го сведат до измерими количества). Така на практика те насърчават трупането на факти с неясна полезност, но не и усъмняването, търсенето отвъд общоприетото и установеното. Действителният им резултат е колкото социален, толкова и нравствено-психологически – конформизъм, стаена воля за промяна.

Оказва се, че мислим ли за „дигитално училище“, всъщност поставяме поглед въпрос самото естество на днешната училищна институция. Замисълът за една реформа на училището „отвътре“, за една нежна технологична революция, детронираща бюрократичния Полифем, няма как да не е утопичен. Но – иска ни се да добавим – това е все пак една хуманна и в този смисъл необходимата утопия. Нещо повече – тя е и полезна (ако въобще една утопия може да бъде полезна), защото

косвено изтъква, че бюрократичният проект за образование не е единственият възможен, че и „по-иначе може“.

Блянът за хуманизиране на образованието помръква и в съприкосновението с негативите на цифровизацията, които неизбежно се проявяват и в образованието. Нейните видими и с просто око „противопоказания“ установява изследване, проведено през 2008 и 2009 г., в рамките на дългосрочния проект GoodWork на Харвардския университет. То се основава на интервюта с 40 учители с поне 15-годишен стаж от 18 училища в района на Бостън. Преподавателите смятат, че поведението, навиците и уменията на техните възпитаници съществено се променят в последните години под въздействието на новите цифрови медии. Те посочват, че вследствие на бързия достъп до информация и възможността за мигновено общуване, осигурена от въпросните медии, способността на учениците да се съсредоточават намалява в сравнение с тази на предходните поколения, че липсва задълбочаване и не се изграждат в достатъчна степен уменията за анализ и синтез (Weigel, Straughn, Gardner, 2010: 8 – 9). Младите хора предпочитат информацията да се визуализира и съответно интересът им към текста намалява. Последното предизвиква затруднения при опита да се изразят абстрактни идеи и променя читателските навици – чете се избирателно (т.е. само онава в текста, което би могло да насочи към търсеня отговор) и предимно онлайн; използват се широко предлаганите в мрежата резюмета на художествени текстове и готови домашни работи. Все по-неудовлетворителни са и писмените текстове на учениците както във формално, така и в съдържателно отношение. В тях се използва обедненият, кратък изказ, присъщ на общуването чрез новите цифрови медии. Речникът се редуцира все повече.

Дисонансът, който внася цитираното изследване в революционния оптимизъм с дигитален знак, ни кара да смятаме, че взаимодействието на хуманитарната и дигиталната култура е много по-сложно; че положителни промени в образованието (и в частност в образованието по литература) ще настъпят, когато се открие разумно отношение между човешкия смисъл и изкуствения интелект, когато човешкото и технологичното станат по-разбираеми едно за друго. Потвърждение намираме в думите на Е. Пайпър:

Само когато разберем разликите между книгите и екраните на най-елементарните нива – на нивата на личността, навика и жеста – можем да направим информирани избори за ценностите, свързани със стойностния за нас вид четене, и за технологичните (и педагогическите) инфраструктури, които трябва да поддържат тези ценности. Технологиите не възникват от само себе си. Поне засега (Piper, 2012: XIII).

Можем да заключим, че дигиталната революция – ако не говорим за комерсиални проекти и пазарни стратегии – не може да се осъществи без човека; че дигиталните технологии наистина не се пораждаат от нищото, а са резултат на човешки избор и същевременно не отменят правото ни да избираме; че човешкото (проявено чрез хуманната мисъл и желанието да се съхрани културният опит) е неотменен фактор в създаването на смислени концепции за прилагане на цифровите технологии в образованието.

***Пълния текст четете в сп. „Български език и литература“, кн. 6***



# Училището никога не свършва

*Откъс от „Учене през целия живот“ –  
водеща ценност за съвременния учител“*

## Надие Карагъзова

Русенски университет „Ангел Кънчев“

*„Да се учим – да учим и да знаем.  
Да се учим – да действаме и можем.  
Да се учим – да живеем с другите и  
различните.  
Да се учим – да бъдем себе си,  
да бъдем ние.“*

**Жак Делор**

Основна водеща ценност на всяко общество е грижата за възпитанието, образованието и съдбата на младото поколение. Позитивното социално общуване, нравственото, духовното и културно възпитание на децата и младежта е от съществено значение за успеха и просперитета на всяка една нация. Активен участник в този нелек процес е педагогът, със своята професионална и морална подготовка. Социалната роля на родителя и педагога налага учене през целия живот – една от най-висшите съвременни ценности. Защо? Защото в информационния век, в обществото на знанието основната цел на образованието трябва да бъде развитието на умения за работа с постоянно променяща се среда и усвояване на методи на учене, на ключови компетентности и нагласи *за учене през целия живот*. Инициативност, креативност, творчески дух, усвояване на знания и придобиване на умения и нагласи за вземане на адекватни решения в полза на себе си и на другите са сред качествата, които трябва да притежава съвременната личност, за да може да се справи конструктивно с различни дейности и действия в

*Заглавието е на редакцията*



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

Главен редактор

Проф. д-р Емилия Василева  
E-mail: [embavassi@abv.bg](mailto:embavassi@abv.bg)

Редактор

Любомира Христова  
0889 22 12 15

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

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

## Съдържание на сп. „Педагогика“, кн. 8/2015:

*70 ГОДИНИ РУСЕНСКИ  
УНИВЕРСИТЕТ  
„АНГЕЛ КЪНЧЕВ“*

Русенският университет –  
70 години възходящо развитие  
/ *Златоживка Здравкова*

История на висшето педагогическо образование в Русе /  
*Виолета Ванева*

Педагогическото познание  
в сложния спектър на науките  
за образованието / *Петър  
Петров*

Влияние на феномените  
„ранно“ и „късно“ родителство  
върху целевите семейни  
възпитателни ориентации (съ-  
временно състояние на про-  
блема) / *Десислава Стоянова*

Ролята на графичния метод за решаване на физични задачи / *Теменужска Богданова, Бетина Ковачева*

Валидиране на знания, умения и компетенции, придобити чрез неформално и информално обучение / *Валентина Василева*

„Учене през целия живот“ – водеща ценност за съвременния учител / *Надие Карагьозова*

Хистерията в детско-юношеска възраст / *Силвия Крушкова*

Дейностите на детето през неговия поглед в съпоставка с гледната точка на семейството и персонала / *Лилия Тодорова*

Теоретико-приложни предизвикателства и проблеми при реализиране на ситуациите в смесената по възраст група в детската градина / *Юлия Дончева*

Пространственото мислене и показатели за установяване степента му на развитие в начална училищна възраст / *Маргарита Георгиева*

### 30 ГОДИНИ ОМЕП В БЪЛГАРИЯ

Значимостта на индивидуализацията и диференциацията в педагогическото взаимодействие в детската градина / *Розалина Енгелс-Критидис*

Ролята на конструктивните дейности за развитието на числовите представи при децата от предучилищна възраст / *Галина Георгиева*

Провокиране на изобразителна дейност чрез илюстрацията при деца от предучилищна възраст / *Гергана Михайлова-Неокова*

многообразния свят. Детската градина и училището са центрове за развитие на личността и на общността. Като публични институции, те служат на хората и на техните постоянно променящи се потребности и интереси. В тях работят учителите, които получават специализирана подготовка от знания и умения, които им помагат в пряката работа с децата и учениците, от една страна. От друга страна, динамичното ежедневие ги поставя пред ново предизвикателството – *учене през целия живот, стремеж към самоусъвършенстване, обогатяване на придобития опит и надграждане с нови компетентности*. Всичко това налага и поставя грамотността като национален приоритет във всяка образователна стратегия. Успехът и просперитетът на едно общество зависят от развитието на човешкия ресурс в системата на образованието. Той е основен двигател на промените. Обществото и децата имат нужда от доказващи се професионалисти, които имат ясна мотивация за дейността си, притежават знания, умения, нагласи за творческа работа и потребност от личностно развитие и усъвършенстване, хора с поглед в бъдещето, които знаят как да „пътуват“ със знанието и знаят как да поканят и направят децата част от това пътуване.

България е част от европейското семейство. Членството на страната в Съюза поставя нови предизвикателства пред българското образование, които довеждат и до промени и пренареждане на приоритетите, ценностите и образователните цели. Една от тях е необходимостта от създаване на условия за формиране на ключови компетентности като препоставка за *учене през целия живот* и лично благополучие, а именно – условия за превръщане на училището в място за учене, което не само преподава основни научни знания, а осигурява развитие на динамичните способности – способност за самостоятелно учене, самоинициатива, работа в екип, развиване и прилагане на креативност при решаване на проблеми, проектно и изследователско учене и мислене.

Като продължение на тази промяна, днес мисията на съвременната детска градина и училището има като основен приоритет *хуманизирането* на педагогическата сфера, ориентирана към съхраняване на *детската самоценност* чрез изменяне позицията на учителя – от въздействие по нормативни предписания към развиване и съхраняване на *детската уникалност и личностна неповторимост*. **Позитивната педагогическа среда е най-подходяща за развитие на всички елементи от детската личност – емоционални, социални, интелектуални, физически и др.**

Казаното дотук съвсем логично позволява да изведем *европейската ценност „учене през целия живот“* като предизвикателство и нова възможност пред съвременния учител, който непрекъснато трябва да

работи върху себе си, за да може по най-адекватен начин да привежда промените в цялостния възпитателно-образователен процес, съответстващ на новите потребности на обществото, и защото педагозите са ключови участници в този процес с целия си професионален, психологически и нравствен потенциал.

Изискванията към тях се променят все по-вече във връзка с предизвикателствата на новото време, в което живеем. В този смисъл, напълно основателно е твърдението на С. Станев, че „учителят се намира в нова социална и училищна среда, той е изправен пред предизвикателствата на времето, които поставят нови изисквания към личността му“. Според него съвременният учител трябва да притежава:

- широка култура и високи морални качества;
- висок образователен и професионален ценз;
- интелектуални възможности и творчески способности;
- конструктивни, организаторски и комуникативни умения;
- съвременна технологическа компетентност (Станев, 1997).

Ст. Жекова (Жекова, 1984) посочва четири водещи качества в личността на учителя – „педагогическа общителност, педагогическо творчество, педагогическа наблюдателност и емоционална устойчивост“. „Учителят възражда, кодира личността си в професията, като превръща чертите ѝ във важно професионално средство“, подчертава авторката.

Според друг български автор „възпитателният ефект при формиране на детската личност се основава до голяма степен на личността на учителя“ (Велинова, 1987).

На практика, изграждането на добър учител (педагог) изисква дългогодишен опит, положително отношение към професията, силна мотивация, любов и преданост към децата и *непрекъснато усъвършенстване* (Михайлов, 1996).

Изводът, който можем да направим от споделеното дотук, е, че като основен участник в образователно-възпитателния процес, учителят днес е призван да изпълнява разнообразни и все по-нови роли, някои от които са:

- на творец и възхновител;
- на организатор;
- на методист;
- на консултант (професионален ментор);
- на равноправен партньор;
- на изследовател;
- на обучаем;

– на модератор (от латински: *modratio/moderare* – управлявам, ръководя, насочвам, регулирам) в създаването и поддържането на позитивна педагогическа среда.

Организираната позитивна педагогическа среда играе огромна роля в цялостния възпитателно-образователен процес и помага на учителя (*педагога*):

- да изрази и покаже най-добре своята професионална подготовка;
- да изрази себе си като партньор на децата, който ги разбира и обича;
- да покаже умения за преодоляване и разрешаване на възникнали конфликти;
- да поддържа и създава уют и добра атмосфера на доверие;
- да показва уважение към личността на всяко дете и неговите потребности;
- да търси подход към индивидуалността на всяко дете;
- да създава сплотен колектив „родители – деца – учител“ и др.

Тази среда благоприятства по естествен начин: „Максимално развитие на потенциала на децата, възможност за пълноценна социална реализация, развитие на способностите в процеса на образование и развитие на личността“ (Захариева, 2012).

Споделеното от българските автори води до следния извод: **стимулиращата, позитивна, естетична, функционална и достъпна среда оказва благоприятно**

**ятно влияние при формиране на емоционално-положително отношение към околния свят, изграждане на мотивационна, умствена, волева и нравствена нагласа при общуването дете-възрастен. И в създаването и ръководството на такава среда решаваща и важна роля играе учителят, който се отличава с позитивно отношение и позитивно поведение, изразяващо се в това да:**

- харесва работата с деца;
- цени детето като интересен събеседник;
- разбира или се опитва да разбира потребностите и тревогите на детето;
- проявява чувствителност към индивидуалните различия;
- показва добри умения за общуване с децата, техните родители и екипа;
- показва уважение и доверие в способността на детето да учи;
- дава възможности за развитие и експериментиране.

Камо стана дума за европейските ценности и промените, които настъпват във визията на образователните институции и необходимостта от непрекъснато усъвършенстване на учителите, нека видим тяхното влияние и въздействие върху тях. Както вече отбелязахме, „*ученето през целия живот*“ и осигуряването на мобилност чрез висококачествено образование и обучение са особено важни и позволяват на всички лица да придобият умения, които ги правят конвертируеми не само на пазара на труда, но и допускат активното им участие в обществения живот.

Европейската рамка на ключовите компетентности за учене през целия живот определя следните ключови компетентности, които са необходими за пълноценното включване на гражданите в обществото на знанието:

- комуникативни умения на роден език;
- комуникативни умения на чужд език;
- математическа грамотност и базови познания в областта на науките и технологиите;
- дигитални компетентности;
- умения за самостоятелно учене, събиране и анализ на информация;
- граждански компетентности и умения за междуличностно общуване;
- културни компетентности – изразяване на идеи, творчество, емоционално и естетическо съпреживяване на света чрез музика, литература, театър, пластични изкуства и др.

Ето защо пред съвременния учител стои предизвикателството – „*учене през целия живот*“, защото той е фактор в развитието на общото образование и на специфичните умения за работа и професионално израстване. В повишаването на квалификацията на педагогическите кадри е изключително важна връзката между компетентността на учителите и препоръките на Европейската общност, които сами по себе си са цели на институцията, в която работят. Съвременното образование изисква следните умения и знания, които учителят трябва да притежава и които трябва непрекъснато да доразвива:

- нови педагогически умения по линия на подхода, поставящ в центъра обучаемия;
- възможности за обучение на работното място, свързани с усъвършенстване на методическите и научните компетентности;
- съвременни професионални умения, свързани със съвременните технологии и практики;
- съзнание за различията на образователната среда, състава на учениците, връзката с родителите и групите институции на гражданското общество;
- умения за работа в екип и създаване на мрежа от отношения между учители, научна среда и възможности за ползване на методична и научна литература;
- управленски, организационни и комуникативни умения и др.

***Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 8***

# Специфичният подход за преподаване на турски

*Откъс от „Теоретични основи  
на граматичен минимум по турски език“*

**Милена Йорданова**

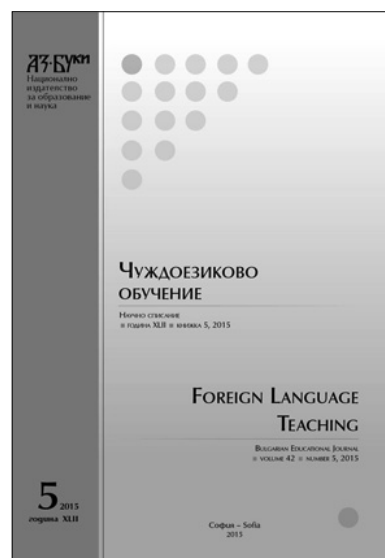
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Обучението по турски и османски език през български изисква специфичен подход, който да позволи *преподаването* на съвременния език като основа за овладяване на мъртвия. Паралелното преподаване на двата езика *в диахрония* е необходимо да бъде съобразено със спецификите на всеки от тях. Докато съвременният турски език е типичен представител на аглутинативните по строеж езици (каквито са тюркските), то османският има хибридна структура, тъй като в него има силно присъствие на граматични и лексикални елементи от два флективни езика (арабски и персийски), които принадлежат съответно към семитското и индоевропейското езиково семейство. Това налага при паралелното преподаване на турския и османския език да се изгради корелативен граматичен минимум под формата на компенциум.

Турският език принадлежи към тюркското езиково семейство, което е част от алтайското. Той е представител на югозападния клон на огузката група тюркски езици. Счита се, че най-близък до него е азербайджанският език. Турският език се говори в Турция и в редица държави на Балканския полуостров и в Близкия изток.

Типологически турският език е аглутинативен. Аглутинацията се изразява в прибавянето в

*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)

Редактори

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. 5/2015:

### ПРИЛОЖНО ЕЗИКОЗНАНИЕ

Акционалност на диалогичното единство с начален подбудителен изказ / *Донка Мангачева*

### МЕТОДИКА

Теоретични основи на граматичен минимум по турски език / *Милена Йорданова*

### ЕЗИК И КУЛТУРА

Поглед към света на женските литературни салони / *Цветя Тодорова*

La Représentation des Femmes Dans L'affiche Suisse (Vision

Fantasmée, Idéale ou Virtuelle)  
/ *Brigitte Grass*

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКА  
АРХЕОЛОГИЯ**

За названието мундрага /  
*Емил Боев*

**ХРОНИКА**

Лвовската българистика от  
ново време / *Олга Сорока*

Международна научна кон-  
ференция „Българистични  
четения“ – Сегед 2015 / *Ка-  
мен Михайлов*

**РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ**

„Изследвания в обучението  
по съвременни езици“ от То-  
дор Шопов и Екатерина Соф-  
рониева – преглед на книгата  
/ *Петър Тодоров*

Сборник в чест на проф.  
Мария Китова / *Магдалена  
Караджункова*

Старогръцкият език – вход  
към света на античната кул-  
тура / *Анета Димитрова*

Научни постижения на  
перспективни филолози /  
*Андрей Крунев*

Саморегулираното учене –  
предизвикателство към ака-  
демичната среда и показател  
за качество на образованието  
/ *Илиана Петкова*

**ОТКРЫТАЯ ЛИНИЯ**

На наших глазах появляется  
культура текстинга / *Вале-  
рий Ефремов*

Обучение грамотному  
русскому письму детей, для  
которых русский язык нерод-  
ной / *Андрей Остапенко, Вя-  
чеслав Гусев*

определена поредност на загноставени афикси (на-  
ставки) към основата на думата. В съвременния тур-  
ски език префикси (представки) няма. Понякога количе-  
ството на афиксите в една дума може да нарасне до  
такава степен, че образуваните по този начин думи да  
отговарят не само на граматични форми, но на фрази  
и дори на цели изречения на български език. По отно-  
шение на формообразуването аглутинацията също се  
изразява в прибавянето на поредност от афикси, като  
всеки от тях носи конкретно граматично значение.  
Последователността на афиксите се осъществява  
по специфична „верига“: словообразуващите афикси  
предшестват формообразуващите маркери, като също  
така има и някои частни правила за подредбата на  
всеки от двата вида морфемите. Традиционният слово-  
рег в турския език е подлог – допълнение – сказуемо.  
Това означава, че сказуемото в изречение с правлен  
словорег се намира в края му. От другата страна, вътре  
в самото изречение се допуска „свободен“ словорег, то-  
ест различните допълнения (преки и косвени) в много  
ситуации могат да променят местата си.

Характерна черта на този съвременен пред-  
ставител на тюркските езици е наличието на консонантна и вокална хармония. Те се изразяват в наличие на фонетични варианти на отделните афикси, но по своята същност тези варианти представляват един афикс. Във флективния българския (като представител на индоевропейското езиково семейство) формообразуването се осъществява с помощта на флексии, които много често изразяват едновременно няколко категории. Това представлява специфична негова морфологична характеристика, която го отличава от турския език.

С термина съвременен турски език в езиковед-  
ската литература понастоящем се обозначава офици-  
алният език в Република Турция. Предшественикът на  
съвременния турски език, който е и официален език в  
Османската империя, се формира през новотюркската  
епоха (XV – началото на XX век) и се нарича османски,  
като в литературата се среща понякога и название-  
то османотурски. Всъщност някои автори твърдят,  
че езикът чак през XIX век започва да се назовава  
османски, а до този момент е наричан турски (*Türki*,  
*Türkçe*), макар че е бил повлиян от арабски и персийски  
елементи (Баскаков, 1981; Гьоксел & Кърслейк, 2005).

След създаването на Турската република (1923 г.)  
наименованието османски език (*Osmanlıca*) е заменено  
с турски език (*Türkçe*) съгласно новата конституция  
на страната от 1924 г. Тази промяна лежи в основа-  
та на терминологичните проблеми, които възникват  
от налагането на това название, тъй като до този  
момент същият термин е бил използван в научната  
литература за означаване на общността от сродните  
му езици. Това налага да се изработят термини, за  
да могат да се разграничава частното от общото

понятие поради липсата на „естествено възникнали гуми за назоваването на тези две понятия“. Този проблем в българския език е разрешен, като се приема терминът *тюркски* за означаване на всички езици от групата, към която принадлежи *турският* език (Боев, 1989, 2000).

Съществува значително различие между османския и съвременния турски език. Известно е, че за османския език се използва арабица (адаптиран персийско-арабски вариант), а за турския – адаптиран вариант на латинската азбука, която се въвежда във връзка с приетия през 1928 г. закон за новата турска азбука (*Yeni Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun*). Разликите се изразяват не само в графиката. Специфична черта на османския език е неговата хибридность, която се изразява както в заемане на значително количество лексика от арабски и персийски език, но така и на граматични модели и конструкции. Нещо повече – някои автори са на мнение, че под влияние на тези процеси езикът дори губи част от тюркските си специфики. В различните изследвания по темата се акцентира и на обстоятелството, че този език не се е използвал като средство за общуване сред всички обществени слоеве (Гъксел & Кърслейк, 2005; Щека, 2007: 7 – 8; Корнфилт, 2010).

Съвременното състояние на езика е резултат от продължителни промени, осъществяващи се повече от век и половина с различна интензивност. Всъщност първите опити за прочистване на езика от арабски и персийски елементи са регистрирани още през XVI век, но реално процесът започва активно едва три века по-късно (Кононов, 1956: 8). От средата на XIX век (във връзка с периода на обществените реформи в страната, наричан Танзимат) постепенно започва процес на сближаване на писмения език с разговорния и се наблюдава стремеж за нормиране. Това неизменно е съпроводено с отстраняване и замяна на чуждите елементи от езика, които така и в повечето случаи не са напълно адаптирани към „турските фонетични модели“ (Люис, 2000; Гъксел & Кърслейк, 2005; Щека, 2007: 7 – 8; Гуз, 2013: 1).

Този процес се засилва през републиканския период. През 30-те години на XX век се дава стартът на езиковата реформа (*dil devrimi*), която продължава активно през следващите пет десетилетия. Голям принос за това има и създаденото през 1932 г. Турско езиково дружество (*Türk Dil Kurumu*), което работи активно за попълване на словника на езика със собствено турска лексика. Този процес се реализира чрез калкиране и изкуствено създаване на лексика, чрез съживяване на тюркски корени, намерени в стари текстове, чрез използване в диалектите гуми, които до този момент не са били използвани в книжовния език, чрез заемане на лексика от други тюркски езици и др. (Ярцева, 1998: 524; Люис, 2000; Гъксел & Кърслейк, 2005; Щека, 2007: 7 – 8). Нужно е да се отбележи, че въпреки известни крайни позиции, тези усилия дават резултат и значителна част от „изкованите“ неологизми се задържат в езика и се използват като синоними наред с чуждата дума или дори я изместват напълно от съвременния книжовен език. Интересен факт представлява обстоятелството, че много често и двете лексеми (чуждата и турската) се използват паралелно в езика. Важен аспект на новосъздадените гуми е „явният морфологичен компонент“ (Корнфилт, 2010). Обикновено пуризмът в лексикален аспект привлича вниманието на учените, но не по-малко успешна борба наред с него се води и срещу чуждите граматични модели (Люис, 2000).

Изучаването на османски и турски език в България има дълбоки традиции поради множество причини. Географската близост с Турция и общото историческо минало на двата народа се преплитат с филологическия интерес към типологично различния от индоевропейските езици турски език. Повече от век продължава обучението по турски език в Софийския университет, което е основа за създаване на здрава традиция в академичното преподаване. От друга страна, процесът на развитието на езика и новите изисквания и очаквания към учещите през XXI век налагат постоянно обновяване и усъвършенстване на методите за преподаване.

Към момента в България няма турска граматика, изградена на бинарна основа, която да може да се използва и като преход към изучаване на турските елементи в османски език. Бинарността се изразява в паралелното изучаване на мъртъв и



## Избрано

съвременен език, а не на два съвременни езика. Наличието на граматика по турски език, написани на български език, не може да запълни тази празнина, тъй като те не отговарят на тази специфична лингводидактическа потребност. Ако се приеме за начало на периода на съвременния турски език годината на приемането на закона за замяната на арабската писменост с латиницата (1928 г.), се очертава следната картина.

Като се изключат някои кратки ръководства за изучаване на турски език, в които акцентът е поставен основно върху овладяването на нововъведената писменост, през 1933 г. излизат от печат две издания, в които се отделя значително място на граматиката: „Ръководство за изучаване на турски с новата турска азбука. < пълна граматика с турско-български речник >“ с автор Стоян Георгиев Стършенов и „Турска граматика за българи, желаещи да изучават турски език [с предговор от проф. П. Стоянов]“ от Исмаил Сабри Мехмед Хазимов. Авторите представят моментното състояние на граматичния строеж на турския език, като акцентът е поставен на представянето на формите с оглед на практическото им използване, без да се анализират съответните теоретични виждания.

Дългогодишният лектор по турски език в Софийския университет Гълъб Димитров Гълъбов е автор на „Турска граматика. Türk Dilbilgisi“ (1949), преработеното издание на която е публикувано два пъти (през 1957 г. и 1964 г.) със заглавие „Грамматика на турския език. Фонетика, морфология и синтаксис“. Посочените граматика са с описателен характер и са насочени към студенти-турколози, като целта е да се усвои не само правилното образуване на формите, но и да се очертаят основните параметри на тяхната употреба.

„Основна турска граматика за начинаещи и напреднали“ (2005 г.) от Азиз Джелал Азизоглу и Ибрахим Бейрулла представя основните граматични категории в турския език в практически план, без да отразява новите европейски виждания за развитие на чуждоезиковото обучение (Веселинов, 2000).

***Пълния текст четете в сп. „Чуждоезиково обучение“, кн.5***