

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**

Научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • номер 1

Философия

Българско научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • номер 1

**Чуждоезиково
обучение**

Научно-методическо списание
• година XXXI, 2012 • номер 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

5 4 – 10 ФЕВРУАРИ
2016 г.

Количество или качество?

*Откъс от „Образование под натиск: паралели
между количество и качество“*

**Евгения Пенкова
Александър Вълков**

Университет за национално
и световно стопанство – София

Закъснелите реформи в системата на образованието протичат под натиска на редица фактори, които „бъгнат“ от погледа не само на управляващите, но и на обществеността. Няма как иначе да обясним редица несъответствия и диспропорции в училищното образование, които резонно се пренасят и във висшето образование.

Демографските тенденции, пазарната трансформация в сектора, структурните промени в заетостта, нарастването на броя на незаемите и неучещи млади хора и редица още социални и икономически явления отварят огромна пропаст между това, което образованието предлага като продукт (с определено количество и качество), и очакванията на обществото.

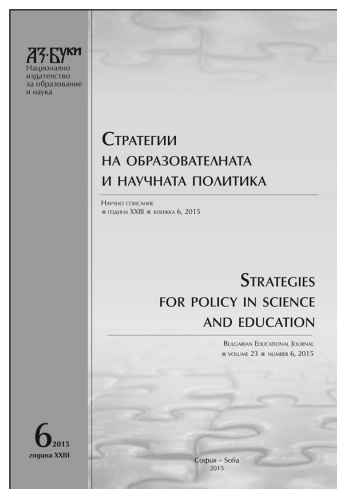
В подкрепа на последното ще анализираме някои трайно очертани тенденции, които извеждат редица диспропорции на макроравнище и се очертават множество проблемни полета за образованието.

Откъде идва натискът върху системата на училищното образование?

Преди всичко от **развитието на демографските процеси**, които в последното десетилетие (2005 – 2015 г.) наложили няколко трайни тенденции в системата на училищното образование.

1. Броят на учениците намаля с 20% (фиг. 1), при това тенденцията е устойчива и в по-дългосрочен план

Заглавието е на редакцията



www.strategies.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д-р Ирина Колева
E-mail: kolevaira@gmail.com

Редактори

Д-р Албена Миланова
0889 88 21 83

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: strategies@azbuki.bg

**Съдържание
на сп. „Стратегии
на образователната
и научната политика“,
кн. 6 /2015:**

**ОБРАЗОВАНИЕ
ЗА УСТОЙЧИВО РАЗВИТИЕ**

Образование под натиск:
паралели между количество
и качество / *Евгения Пенкова,
Александър Вълков*

Нов модел на университет-
ско управление / *Петър Ива-
нов*

НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ПАРАДИГМИ

За необходимостта от приложение на теориите за социално учене и образование в българското училище / *Румяна Милкова*

Корелацията между публично управление, професионална компетентност и обучението по публична администрация / *Поля Кацямунска*

РЕЗУЛТАТИ ОТ НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Литературни образи в контекста на съвременния български печат – резултати от анкетно проучване / *Надя Кантарева-Барух*

ОЦЕНЯВАНЕ В УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

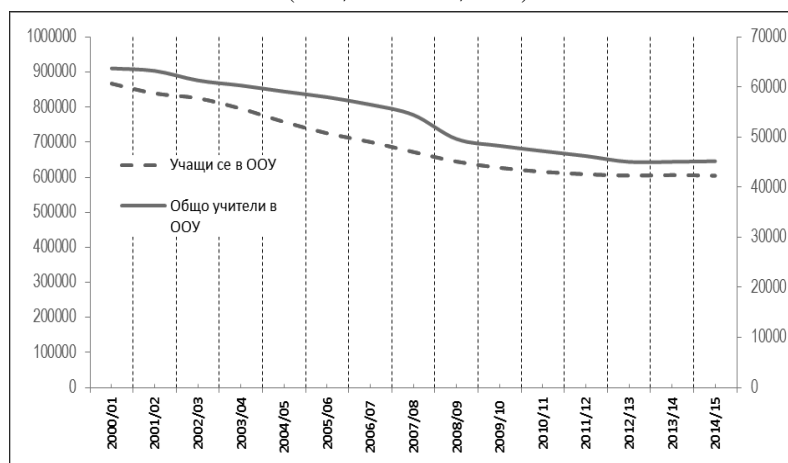
Функции на тестването и оценяването по чужди езици / *Димитрина Гергова*

ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ

– за периода от 2000 г. насам в общообразователните училища (ООУ) спада е над четвърт милион ученици, или с 5% средногодишно.

2. Паралелно с тези процеси намалява и броят на заетия педагогически персонал (фиг. 1 и 2). За училищното образование спада е 5% средногодишно. Като резултат от тези две тенденции съотношението ученици/учители се запазва относително постоянно – около 13,1, при средни за ЕС стойности 12,4.

Фигура 1. Педагогически персонал и учащи се в ООУ (2000/01 – 2014/15 г.)

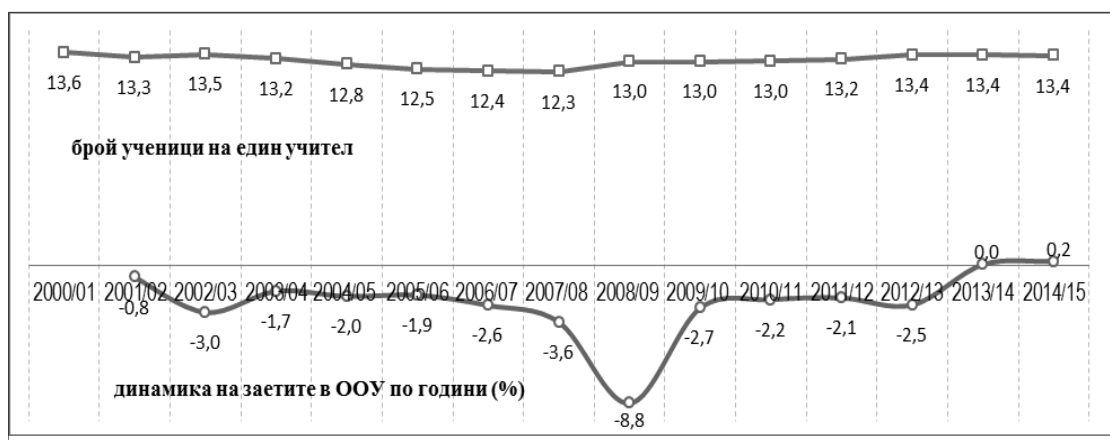


Източник: По данни на НСИ, 2015

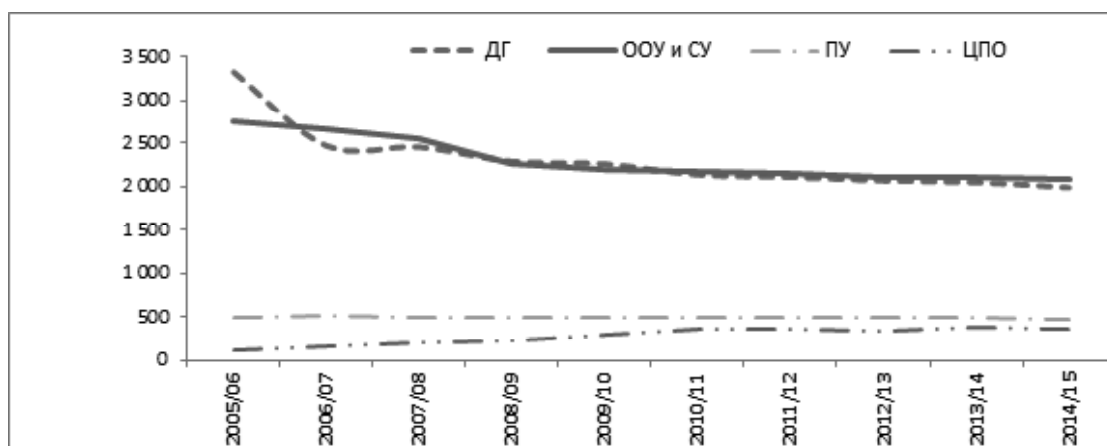
Защо е ключово това съотношение? *Първо*, защото определя възможностите на учителите за индивидуален подход към работата на учениците, текущ мониторинг и контрол, които са условия за подобряване на качеството на тяхната подготовка. *На второ място* – индикира икономичност на процеса на оказване на образователните услуги. Данните сочат, че в редица страни с традиционно по-висок обем на разходите за образование от този у нас, т.е. с по-високи ресурсни възможности, то се поддържа значително по-високо, например: Великобритания – 17,8; Нидерландия – 16,0; Германия – 15,6. Същевременно, както сочат международните външни оценки, по-високата пълнелост на паралелките не се отразява значително на качеството. *Трето*, редица страни използват това като резерв за повишаване на заплащането на учителите (напр. реформите в Южна Корея и Сингапур целят със същото количество финансови ресурси, при редуциране, респ. селектиране на заетите да се повиши размерът на тяхното заплащане).

3. На очертания демографски спад образователната система „отговаря“ съответно с редуциране броя на институциите в публичния сектор на училищното и предучилищното образование с 32%, или общо с 1776 училища по-малко за последното десетилетие (фиг. 3).

Фигура 2. Брой ученици на един учител и динамика на заетите в ООУ (2000/01 – 2014/15 г.)



Фигура 2. Образователни инструкции по вид (2005/06 – 2014/15 г.)

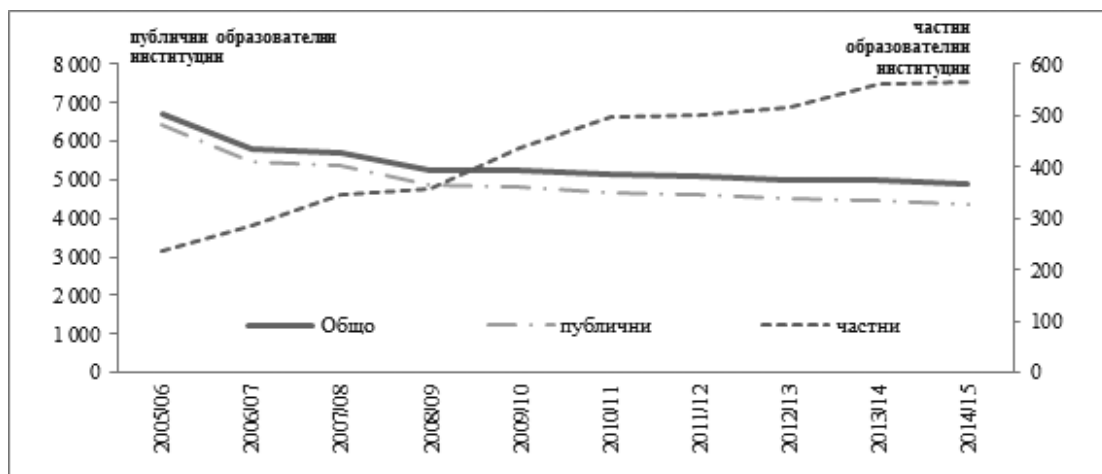


Източник: По данни на НСИ, 2015

Оптимизацията на публичния сектор протича под натиска на пазара. Данните сочат, че се увеличават пазарните структури с повече от два пъти (фиг. 4), което се дължи предимно на нарасналия брой на частните детски градини и центрове за професионално обучение. Тази пазарна трансформация влияе върху качеството на образованието в две посоки: преди всичко трансфер на високо подготвени кадри към частните структури поради по-добро заплащане; и второ, редуциране на общия финансов ресурс за публичните образователни структури – предвид предвиденото в Закона за предучилищното и училищното образование (2015) субсидиране на частните.

От друга гледна точка, формирането на смесен пазар в образованието по логиката на конкурентните отношения би следвало да се отрази върху повишаване на качеството. Това обаче изисква използването на регулативни механизми и промяна в политиката на държавата към цялостното ресурсно осигуряване на системата и особено стимулиране на подготовката и заплащането на заетите в публичния образователен сектор.

Фигура 4. Образователни институции по форма на собственост
(2005/06 – 2014/15 г.)



Източник: По данни на НСИ, 2015

В контекста на последното **втори аспект на натиска върху системата е кадровото ѝ осигуряване**. Няма съмнение, че подготовката, уменията, квалификацията, опитът и личните качества на учителите са решаващи за развитието на сектора и постигането на качествен образователен продукт. „Фигурата“ на учителите в този процес, за съжаление, не може да получи еднозначна оценка. Факт е, че в училищното образование у нас е ангажиран високообразован ресурс – 92% от учителите са с висше образование (бакалавър и магистър). Факт е също така, че тенденциите в развитието на останалите характеристики не са особено благоприятни. Сборният „образ“ на учителя изглежда примерно така: жена на възраст 45 – 55 години, с висше образование, с педагогически стаж над 20 години, на длъжност старши учител, без квалификационна степен и със заплащане до 600 лв. месечно. Могат да се открият като проблемни следните области:

1. Липсва системна и целенасочена работа за осъвременяване на базисната подготовка, както и за повишаване на квалификацията на учителите (52% са без квалификационна степен).

2. Статистическите данни очертават като неблагоприятни тенденции и нарушения възрастов баланс (младите учители са под 4% от заетите) и силна феминизация на системата (85% от учителите са жени). Съставените възрастови пирамиди на преподавателите в общообразователните и професионалните училища, които представляват гръбнакът на системата на средно образование, показват, че през последната декада са налице структурни промени: а) в рамките на общата тенденция на намаляване на броя на преподавателите в училищното образование в професионалните училища спадът е с 47%, а в общообразователните – 28,3%; б) относителният дял на младите учители (под 29 г.) в професионалните училища намалява от 9% на 3,7%, а в общообразователните училища – съответно от 8,1% на 3,7%; в) налице е ръст на заетите във възрастовата група над 55 г. – с 20% за професионалните и 2 пъти за общообразователните училища. Това променя дела на тази възрастова група така: от 17,7% на 32,7% в професионалните училища и съответно от 10% на 28% в общообразователните училища.

Пълния текст четете в сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, кн. 6, 2015 г.

(Не)възможното партньорство

Откъс от „Участие на общността в управлението на училището – (не)възможното партньорство“

Йонка Първанова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Ролята на общността в управлението на училището в съвременен контекст

Развитието на системата на народната просвета и въвеждането на делегираните бюджети засилват интереса на практики и изследователи към училищния мениджмънт, към неговите специфики, теоретични парадигми и практически проекции. Особена популярност придобиват въпросите, свързани с т.нар. училищнобазиран мениджмънт, като концептуален и практико-приложен подход към управлението на училищната организация и към организирането на училището по принцип, особено що се отнася до неговата управленска структура (Burns et al., 2011; Barrera-Osorio et al., 2009). Поради силно „децентрализираната природа на образователните услуги в точката на тяхното доставяне“ (Bruns, Filmer and Partinos, 2011: 15), те са възниквателни по отношение на наличието на управленски, технически и финансов капацитет на доставчика. В този контекст, образованието е услуга, твърде комплексна по своя характер, за да бъде осигурявана посредством основно централизирани механизми. Именно стремежът към децентрализация на управленските правомощия (в административен, финансов и политически аспект) от централното правителство към местните власти и/или към училището стои в основата на идеята за училищнобазиран мениджмънт, като теоретична концепция и практическа реалност. От училищноба-

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. 9/2015:

СЪВРЕМЕННОТО УЧИЛИЩЕ – РЕАЛНОСТ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА

Училището като специфична социална институция / *Вяра Гюрова*

Участие на общността в управлението на училището – (не)възможното партньорство / *Йонка Първанова*

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПРОНИКНОВЕНИЯ

Бъдещите учители и проект „Студентски практики“ / *Тедора Вълова*

Аспекти на приложението на играта в ерготерапията / *Петя Минчева*

**ПРЕПОДАВАНЕ
ЧРЕЗ РАЗВИВАНЕ
НА МЕЖДУКУЛТУРНИ
КОМПЕТЕНЦИИ**

Formation régionale à Sofia:
Enseigner en développant la
compétence interculturelle /
Rennie Yotova

Enseigner en développant
la compétence interculturelle /
Alex Cormanski

La publicité et l'interculturel
/ *Armine Grigoryan*

L'interculturalité dans le
système éducatif macédonien /
Snezana Petrova

Littérature et interculturalité: à
l'écoute des échos intertextuels
dans la classe de FLE / *Marie-
Françoise Chitour*

**ДОКТОРАНТСКИ
ИЗСЛЕДВАНИЯ**

Образователната система
на Йемен след 1990 г. (Тен-
денции и перспективи) / *Асма
Ахмед Абдулла Кашун*

СПОДЕЛЕН ОПИТ

Иновативен модел на обра-
зователна политика на обеди-
нено детско заведение / *Каме-
лия Димитрова*

ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ

зирания мениджмънт се очаква да „скъси“ дългия път на отговорността посредством предоставяне право на глас и власт за вземане на решения на местни субекти, имащи отношение към образованието. Прегледавателите на местната общност по презумпция имат по-ясна визия за местните нужди в сравнение с централното правителство. Това според подкрепящите тази концепция ще подобри образователните резултати и ще повиши удовлетвореността на потребителите на образователни услуги.

Училищнобазираният мениджмънт разполага в своята теоретико-приложна рамка понятия като автономност, участие и отговорност/отчетност като ключови елементи за постигане на по-висока ефективност на училището като организация и на училищното образование като система. Камо пресечна точка между тях се очертават няколко основни въпроса.

– В какви области училището може/трябва да бъде автономно да взема самостоятелни решения?

– Кои субект/субекти следва да носят правата и пълномощията за вземане на управленски решения в училище?

– Как и с какви механизми ще се реализира отговорността/отчетността на училището за постигнатите от него резултати?

Степената на автономност и участието на различни субекти в управленската дейност в училище формират специфичен микс от организационно-функционални възможности. Когато към това „какво“ се делегира“ и „в каква степен“ се делегира се добави и въпросът „на кого“, особеният континуум на училищнобазирания мениджмънт се разгръща в още по-разнообразни форми и проявления. В най-синтезиран вид формите на училищнобазирания мениджмънт, в зависимост от това кой притежава управленската власт в училищната организация, могат да бъдат отграничени, както следва (Leithwood and Meinzies, 1998):

– **административен контрол:** при тази форма на училищнобазиран мениджмънт властта се делегира в ръцете на училищния директор;

– **професионален контрол:** при тази форма на училищнобазиран мениджмънт основните права за вземане на решения се прехвърлят към учителите;

– **контрол от общността:** тук властта се прехвърля към родителите и/или общността, като основната презумпция е, че това ще направи учителите и директора по-отговорни и по-чувствителни към нуждите на родителите;

– **балансиран (смесен) контрол:** при тази форма на училищнобазиран мениджмънт властта се разпределя между учителите и родителите като двете основни групи участници във всяко едно училище.

В контекста на училищнобазирания мениджмънт все по-голямо значение се отглежда именно на участието на общността в процесите на вземане на решения в училищната организация, реализирано под различни форми и чрез разнообразни механизми (Sharma, 2008). Това участие на практика представлява една от формите на отговорност, която особено интригува изследователите в сферата на училищнобазирания мениджмънт и която според тях ще позволи доближаване на училището до потребностите и нагласите на преките потребители на образователните услуги, които то предлага (Barrera-Osorio et al., 2009; Burns et al., 2011; Arcia et al. 2010).

Към момента в системата на училищното образование у нас въпросът за участието на общността в управлението на училището предизвиква повече противоречия, отколкото общи гледни точки. Като основен орган, представител на общността в училище, Законът за народната просвета и правилникът за неговото прилагане конституират училищното настоятелство. Училищното настоятелство представлява независимо доброволно сдружение за подпомагане развитието и материалното осигуряване на училището. То е юридическо лице с нестопанска цел, което регулира дейността си според Закона за юридически лица с нестопанска цел, Закона за народната просвета и собствения му устав или учредителен акт. Настоятелството се учредява по инициатива на директора на училището или на родители, учители или общественици. В него се включват представители на родителите, както и видни общественици или личности, имащи отношение към развитието на съответното училище. Настоящата практика у нас показва, че в голямата си част училищните настоятелства се състоят основно от представители на родители на ученици в училището без особено широко представителство на местната общност или бизнеса като цяло. Настоятелството е „помощен и консултативен орган на училището, детската градина или обслужващото звено, без санкциониращи функции. Може да предлага на педагогическия съвет за утвърждаване униформено облекло, училищни символи и ритуали, да представя информация за дейността си при необходимост на регионалните инспекторати и пр.“ (Гюрова, 2013: 57).

Докладът на Световната банка „България: Преглед на реформите в образованието, свързани с училищната автономия“ от 2010 г. посочва като едно от основните нерешени предизвикателства пред училищния мениджмънт „слабото участие на родителите и местната общност, с което се ограничава отчетността на училищните директори пред заинтересовани страни на местно ниво“. Успоредно с това липсват достатъчно ефективни механизми, с които ръководителите на национално и местно ниво да търсят отговорност от директорите за постигнатите от училището резултати. Като съществен проблем докладът отчита и липсата на орган на училищно ниво – например училищен съвет, който да дава възможност на общността да участва в управленската дейност. У родителите липсва активност и стимул да участват в училищните настоятелства, а директорите на училищата не са задължени да се консултират с тях при вземането на управленски решения, касаещи планирането и изразходването на финансовите, материалните и човешките ресурси, нито се допитват до тях при създаването и реализирането на конкретни образователни услуги. Като препоръка в тази насока докладът посочва необходимостта да се засили участието на общността, и най-вече на родителите, в управлението на училището, като се намерят удачни и подходящи форми и механизми за областяване на училищното настоятелство или за изграждане на друг училищен орган, който да бъде упълномощен със съответни управленски правомощия или правомощия за контрол върху училищния мениджмънт.

Макар и ограничено в своите функции, към момента училищното настоятелство реално конституира представителството на общността (основно родителската) в рамките на училищната организация. Предвид тенденциите, насочени към засилване на участието на тази общност в управлението на училището, интерес представлява въпросът каква е нагласата у професионалистите (директори и учители) и у родителите относно степенята, в която училищното настоятелство би следвало да има глас във вземането на различни управленски решения, касаещи ор-

ганизирането и функционирането на училището като цяло. В изследване, проведено през 2012 г., мненията на специалистите, работещи в училище, и на родителите относно предоставянето на повече правомощия на родителската общност в училищния мениджмънт сериозно се разминават (Първанова, 2013: 130). Това поражда доста въпроси относно възможността за бъдещо пълноценно партньорство между училището и общността по управленските въпроси.

В Закона за предучилищното и училищното образование се предвижда създаване на Обществен съвет като орган за граждански контрол върху управлението на училището, а училищното настоятелство се очаква да запази по-скоро подкрепящите си функции. В контекста на настоящата ситуация, отношението към възможни управленски правомощия на училищното настоятелство би могло да бъде предварителен индикатор за това как училището и работещите в него ще посрещнат едно такова бъдещо участие на общността в считаната до този момент запазена за професионалистите територия – училищния мениджмънт.

Методология и обхват на изследването

Основната изследователска цел е да се очертаят нагласите към участието на общността, в лицето на училищното настоятелство, в управлението на училището през погледа на три основни ключови субекта:

- директори на държавни и общински училища;
- учители в държавни и общински училища;
- родители на ученици в държавни и общински училища.

Изборът на тези три респондентски групи е обусловен от самия характер на връзката „училищно настоятелство – училищно управление“ и от необходимостта тя да бъде разбрана през погледа както на професионалистите, които управляват училището, така и през погледа на учителите и през погледа на родителите, като важна част от училищната общност. От друга страна, наличието на противоречивите мнения, съществуващи в тези групи, по отношение ролята и мястото на общността (в лицето на училищното настоятелство) в различни аспекти от дейността на училището като цяло и липсата на опит у нас в овластяването на общността по отношение на училищния мениджмънт, поставя сериозни предизвикателства пред бъдещата реализация на това овластяване.

За постигането на така поставената цел са определени и следните **изследователски задачи**:

- да се проучи нагласата към възможна степен на участие на училищното настоятелство в управлението на училището сред директори, учители и родители в отделни сфери от управлението на училището;
- да се отграничат пресечните точки и различията в мненията на трите изследвани групи.

Основната **изследователска хипотеза** е, че **трите изследвани групи лица (директори, учители, родители) имат различна нагласа и очаквания към степенята, в която общността (в лицето на училищното настоятелство) би трябвало да участва в управлението на училището** (по-конкретно – в процесите на взимане на решение) в специфични за училището области на управление.

За да се получи адекватна и пълноценна картина на нагласите към степенята на участие на училищното настоятелство в управлението на училището, е разработен **описателен въпросник**. Той включва **осем специфични за училището области, в които се вземат ключови управленски решения**, като на изследваните лица беше предоставена възможност да добавят други мнения, гледни точки или мотиви за посочените отговори.

Областите на управление на училището, заложили във въпросника, са:

- планиране и изразходване на бюджета на училището;
- подбор, назначаване, освобождаване на учители, административен персонал, директор;

- управление на учебното съдържание, което се усвоява от учениците (съставяне и изпълнение на учебни планове и учебни програми);
- организация на учебния процес (решения, свързани с разписа на часовете, натовареността на учителите, броя на учениците в паралелка и др.);
- управление на материалните ресурси на училището (решения, свързани с подобряване, развиване на материалната база и материалните ресурси на училището);
- управление на план-приема на училището (брой новоприети ученици, критерии и процедури за прием на ученици);
- оценяване на персонала на училището (учители, административен и помощен персонал, директор) и определяне на санкции и поощрения;
- набиране и изразходване на допълнителни средства (гарения, стопанска дейност в полза на училището, публично-частни партньорства с бизнеса и др.).

Респондентите бяха помолени да посочат **в каква степен училищното настоятелство (или друг орган, представляващ общността) трябва да има право да участва във вземането на решения в съответните области на управление на училището**. Оценъчната скала се състои от **три условни степени**, описани подробно с цел получаване на по-ясни и еднозначни оценки от изследваните лица:

- 1) **ниска степен**: няма право на участие, има право да получи информация за решението и за резултатите от него;
- 2) **средна степен**: може да участва в обсъжданията с право на съвещателен глас или право на одобрение;
- 3) **висока степен**: участва във вземането на решения наравно с директора или друг ръководен орган.

Изследването на нагласите към степента на участие на училищното настоятелство в управлението на училището беше проведено в контекста на по-всеобхватно изследване по въпросите за училищната автономност и училищната ефективност, реализирано през 2013 г. В изследването взеха участие 112 директори, 115 родители и 125 учители. От тях на случаен принцип бяха определени извадки от по 100 респонденти от всяка група.

Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 9, 2015 г.

Бъдеще, което вече се е случило

*Откъс от „Родноезиковите занятия
в началното училище – работилница
за формиране на интегрален тип
компетентности“*

Мариана Мандева

Великотърновски университет
„Св. св. Кирил и Методий“

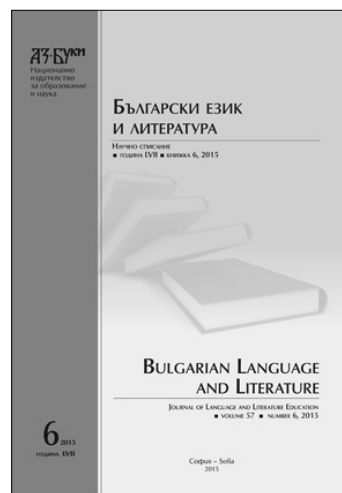
I. „Говорещото дете“ в променящия се свят – бъдеще, което вече се е случило

Глобализацията променя традиционните представи за разстояние, държавни граници, възможности за комуникация и прогрес. Образованието, науката, иновациите стават „ключ“ за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж, за нови работни места и нова посока на човечеството. За да се обозначат настъпилите промени, се търсят разнообразни определения – „глобално общество“, „информационно общество“, „постиндустриално общество“. Чрез всяко от тези наименования се поставят различни акценти в сложността на света, но по същество се идентифицира „необикновена нова цивилизация – цивилизация на знанието“ (Truman, Dutton, 1992: 14). В тази цивилизация ефикасно и в големи количества се „предава... постоянно нарастваща и еволюираща маса от знания и ноу-хау, подходящи за... изграждане на основните умения, необходими за бъдещето“ (Делор, 1996: 38).

Актуалната ситуация поражда необходимост от преориентация на съществуващите методически системи. Пътят на промяната е:

– от езика, изучаван от ученика, към ученика, изучаващ езика в цивилизацията на знанието – в компютризираното общество, в медийното общество,

Заглавието е на редакцията



www.bel.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д.п.н.
Маргарита 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. 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 – работилница за формиране на интегрален тип компетентности / *Мариана Мандева*

**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 XX 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

в обществото на високите технологии, в мулти- и плурилингвалното общество...

В съвременния социум работа чрез езика е „сричането на буквара, актът на социализация в класната стая,... търсенето на необходимата професионална информация,... четенето за „убиване“ на транспортното или курортното „празно“ време, ... добиването на знания и умения за справяне с житейски задачи, сърфирането по... дигитални източници“ (Къосев, 2013: 603). В този контекст актуалност добива въпросът:

– как още от старта в училище да „запалим искра“ у детето да общува осъзнато, отговорно, активно/интерактивно и резултатно чрез родния (българския) език в разнообразни области на речева дейност и социокултурни сфери, за да се реализира успешно в променящия се свят.

В статията се търсят отговори на поставения въпрос.

II. Компетентностите – постижимо предизвикателство в начална училищна възраст

„Възможно ли е компетентности да бъдат придобити в начална училищна възраст?“ – често питат студенти, учители, а и експерти. В задаването на този въпрос има логика, тъй като става дума за изграждане на сложни интегративни качества на личността. Основанията да се даде положителен отговор на поставения въпрос, са няколко.

1. Известно е, че образователната сфера е консервативна. Съхранявайки добрите традиции, тя трябва да се развива като гъвкава и адаптивна система. Задача на съвременното училище е да формира умения за учене и модели за придобиване на компетентности в ранна възраст, чрез което да се открои ясна перспектива за овладяване на еволюираща маса от знания и набор ноу-хау, необходими за успешен живот в цивилизацията на знанието.

2. Освен това едни ще бъдат компетентностите и техните дескриптори в училище (в I – IV клас, в следващия етап на основната образователна степен и т.н.), други – в условията на формалното (институционално) образование след средното.

Компетентност и компетенция

Компетентността изисква доказана способност за използване на знания, умения и личностни/социални и/или методологични дадености в работни, учебни и др. ситуации. В Европейската квалификационна рамка способностите се описват с оглед степенята на поемане на отговорност и самостоятелност. От гледище на науките за образованието компетентността се разглежда като: мярка за учебно постижение, способност да се отговори на сложни изисквания чрез използване и мобилизация на

психосоциални ресурси в определен контекст, способност да се прилагат адекватно резултатите от обучението според контекста (Радев, 2013: 178).

Компетентности се овладяват не само в училищна обстановка, но и под въздействие на цялостната културнообразователна ситуация, в която живее и се развива ученикът. Т.е. това са многомерни, полифункционални, надпредметни и междудисциплинни инструменти. Акцентът във всеки отделен случай е върху критическото мислене, творчеството, инициативността, решаването на проблеми, оценката на риска, вземането на решение и конструктивното управление на чувствата. Конструкт за реализация на компетентността е компетенцията. Понятията „компетенция“ и „компетентност“ са в съотношение: конструкт – реализация на конструкта (Димчев, 2010б: 222).

За да се постигне адекватност между личните способности и социални цели, от една страна, и между социалните цели на личността и целите на обществото, от друга страна, в процеса на обучението в училище се придобиват ключови компетентности – комуникативни, математически, дигитални, културни, социални, метакогнитивни и т.н. В съвременни лингвистически изследвания се посочва, че трябва да се разграничават: (1) ключови компетентности; (2) компетентности, релевантни за обучението по група предмети; (3) предметни компетентности (Димчев, 2010а:192).

Ключовата компетентност *Общуване на роден език* – „другото име“ на езиковата грамотност (literacy)

Първата, най-важна ключова компетентност на ученика е ключовата компетентност *Общуване на роден език*. Нейното „друго име“ е езикова грамотност (literacy). Езиковата грамотност е главно човешко право, но и главна човешка отговорност. В цивилизацията на знанието тя е мощен инструмент за личен и за обществен просперитет.

Езиковата грамотност изисква компетентности по четене и писане на родния език или на езика, официален на дадена страна, но също така и други компетентности – по слушане и по говорене. Диференцират се различни нива на езикова грамотност – базова, функционална, комплексна грамотност (по PISA). Базовата грамотност изисква основни умения за четене и за разбиране на текст, както и за писане и за правилна употреба на езика (ниво 1. по PISA). Функционална грамотност се свързва с разбиране, осмисляне и използване на писмени текстове за постигане на конкретни цели, за развиване потенциала на личността и за нейното пълноценно участие в обществения живот (ниво 2. по PISA). Комплексната грамотност изисква компетентности по създаване, разбиране, тълкуване и критическа оценка на писмена информация (ниво 3. и следващи по PISA).

В научния дискурс се изразяват критични оценки, че „подходът на PISA при вилегирова четенето като учене, а това е само една част... на четенето“ (Кьосев, 2013: 439). Могат да се конкретизират редица „хуманитарни проблеми“, свързани с желанието за четене, удоволствието от четенето и др., но на преден план тук ще изведе предимствата на PISA. Именно: фокус върху функционалната грамотност („чета, за да уча през целия живот“, а не „уча се да чета“); дългосрочност и представителност на изследването; сравнителен подход; насоченост към качеството на образованието; многомерна контекстуализация на получените резултати; практическа policy насоченост. Това позволява да се формулират препоръки за образователни промени и политики, базирани върху надеждни емпирични данни.

III. Родноезиковите занятия – работилница за придобиване на интегрален тип компетентности в начална училищна възраст

(1) Главна ценност в образователната система е ученикът. Всяка идея за развитие на училищното образование трябва да бъде осмисляна през призмата на тази ценност.

(2) Образованието на XXI век е образование, свързано с еволюираща маса от знания и набор ноу-хау.

(3) От гледна точка на родноезиковото обучение, същественото е да научим ученика още от старта в училище осъзнато, отговорно, активно/интерактивно и резултатно (правилно и комуникативно уместно) да действа чрез езика в разнообразни комуникативни ситуации.

(4) Тази задача се реализира на занятията по всички учебни предмети, по време на извънкласни и извънучилищни дейности и т.н. Но все пак главната отговорност е на родноезиковото обучение.

(5) На родноезиковите занятия се градят интегрален тип компетентности, помагачи на ученика да решава комуникативни задачи от автентичната практика.

– Чрез възприемането и създаването на устни и писмени дискурси се строят и подобряват комуникативноречеви, културологични и когнитивни (езиковедски) компетентности.

– Работата с речници, енциклопедии, урочни статии, литература за деца и т.н., извършвана от ученика индивидуално и кооперирано, позволява да се стабилизируют и обогатяват метакогнитивни и социални компетентности.

– Формират се интегрален тип компетентности – комуникативноречеви, културологични, когнитивни (езиковедски), метакогнитивни и социални, позволяващи на детето автономно, осъзнато, отговорно и резултатно „с думи да върши дела“ в разнообразни области на речева дейност и сфери на комуникация.

(6) Постига се хармонично, многомерно изграждане на личността в съответствие с изискванията на света, в който живеем, и възникналите нови потребности на „говорещото дете“.

(7) Представените разбирания предопределят концепция за съдържание на училищното обучение, основана на изместване на приоритета от фактологичното знание към компетентностите. Образованието се структурира около темите за практически умения и действия в живота. Иначе казано: фокусът на внимание се пренасочва от академичната грамотност към функционалната грамотност.

IV. Две „аксиоми“ в училищната практика, по които непременно трябва да се дискутира

Наблюденията ми в училищната практика – I – IV клас, извеждат на преден план две „аксиоми“.

(1) Тъй като при постъпването си в училище детето, за което официалният български език е първи език, притежава относителна комуникативна зрялост на нивото на устното общуване, широко разпространено е схващането, че на родноезиковите занятия не е необходима интензивна образователна грижа за подобряване на компетентности по възприемане и произвеждане на устни дискурси.

(2) По отношение на методическата работа с писмени дискурси утвърдени разбирания са: (2.1) след началното ограмотяване (I клас) възприемането на писмени дискурси се осъществява само/предимно в урока по литература; (2.2) създаването на писмени дискурси е задача единствено на т. нар. „уроци за текста“ (по преразказване и съчиняване).

По тези две „аксиоми“ непременно трябва да се дискутира. В реалната социокултурна практика действията, свързани с рецепция и продукция на дискурси в устна и писмена форма, се проявяват комплексно. По тази причина на родноезиковите занятия се прилага принципът за интегрирането им. Тук ще ги разгледам поотделно единствено с аналитична цел.

Възприемане на дискурси – слушане

Слушането е поведенческа категория, свързвана с рецептивна речева дейност. Възприемането „работи“ едновременно „нагоре“, като се изхожда от конкретно съдържание на съобщението, и „надолу“, като се прилагат общият опит и познанията за света. Правят се хипотези за съдържанието на чулото, които се отхвърлят или приемат. Така че слушането е активна дейност, при която разбирането се свързва с конструиране на значението. Процесът е улеснен от обстоятелството, че въз-

приеманият вижда човека, когото слуша; помага си с визуални и гр. индикатори, за да разбере значението.

В ситуация, когато общуването е на първи (български) език, уменията за рецепция на устен дискурс са изградени сравнително устойчиво и удовлетворително при постъпване на детето в училище. Това обаче не означава, че те не бива да се подобряват в условията на родноезиковите занятия в началните класове. Чрез образователната грижа за възприемане на устни дискурси се постигат многостранни ефекти: (1) тренират се вниманието и паметта, развиват се важни мисловни операции (анализ, синтез, абстракция, обобщаване) – т.е. стабилизират се и се обогатяват компетентности, свързани с умствени процеси на надпрегметно и полифункционално равнище; (2) опознават се епистемологични аспекти на културата и се гради социално и индивидуално „културно огледало“, което е особено важно в ситуация на тревожност, породена от нравствени и естетически дефицити в социума, заобикалящ детето; (3) провокира се интерес към четенето и се подпомага овладяването му като единство на декодиране и разбиране.

Като илюстрация на поддържаната теза ще посоча един пример от училищната практика. В условията на обобщителен урок по български език на тема „Съществителни имена, прилагателни имена и глаголи“ – II клас, в операциялния структуроопределящ компонент учителят прочита на децата кратка приказка, без да съобщава заглавието ѝ („Лъжливото овчарче“ – Л. Толстой). Тъй като слушането винаги е с определена цел и предполага реакция от страна на реципиента, се „играе“ с приказката. Чрез интерактивната техника „Завъртане/кръг“ се търси отговор на въпросите: Какво е заглавието на приказката?; Каква е поука?; Искате ли да сте приятели с овчарчето?; Защо искате/не искате? След това второкласниците, разпределени по двойки (по чин), разпознават какви части на речта са думите „момче“, „вълк“, „овце“, „селяни“, „стаго“ – съществителни имена, прилагателни имена или глаголи. Доказват отговора си. Определят вида на посочените имена по значение (съществителни нарицателни имена) и ги записват в колонки според числото им. От примера се вижда, че езиковедската и езиковата компетентност на малкия ученик се стабилизират в единство. Успоредно с това се подобряват комуникативноречевите компетентности (вкл. на нивото на устното общуване), културологични, метакогнитивни и социални компетентности. Т.е. градят се интегрален тип компетентности, нужни на детето чрез езика осъзнато да действа, да решава автентични комуникативни задачи – както в училищни, така и в извънучилищни условия.

Пълния текст четете в сп. „Български език и литература“; кн. 6, 2015 г.



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:

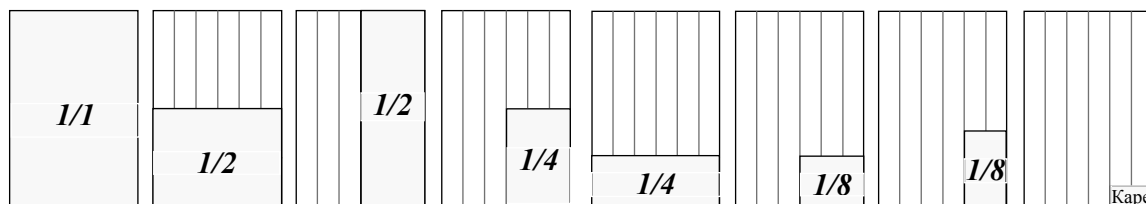
Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница - 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница - 256 мм/194 мм - 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница - 256 мм/97 мм - 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00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