

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 • киевски 1

ИСТОРИЯ

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

**МАТЕМАТИКА
И ИНФОРМАТИКА**

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

**ПРЕДУЧИЛИЩНО
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ
Педагогика**

Българско научно-педагогическо и методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

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

**ПРОФЕСИОНАЛНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

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

**СТРАТЕГИИ
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

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

Философия

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

**Чуждоезиково
обучение**

Научно-методическо списание
• година XXXIX, 2012 • киевски 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

7 18 – 24 ФЕВРУАРИ
2016 г.

Стари книги от Сена до площад „Славейков“

*Откъс от „Парижките букинисти и
софийският им аналог“*

Цвета Тодорова

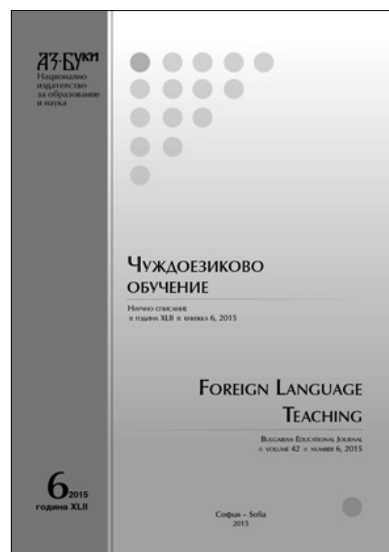
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Букинистите (на френски: „*Les Bouquinistes*“) са продавачи на стари и антикварни книги, развиващи своята дейност по протежението на кейовете на Сена в Париж. На десния бряг са разположени между моста „Мари“ и кея на Лувъра, а на левия – от кея „Турнел“ до кея „Волтер“. Щандовете на букинистите представляват гървени кутии, които задължително трябва да следват образаца, определен от градската администрация: гължината не трябва да надвишава 2 м, ширината 0,75, а височината – 0,6 м, от страната на Сена и 0,35 м от страната на кея. Когато щандът е отворен, височината на вдигнатия капак не трябва да превишава 2,1 м.

Традицията на появата на букинистите води началото си още през XVI в. Постепенно, под натиска на издателите, със законов акт от 1649 г. се забранява продажбата на книги и разполагането на щандове на Пон Нюф. Властите навремето са се страхували да не допуснат търговия със забранени от цензурата книги. На първоначално преследваните амбулантни продавачи постепенно е разрешено отново да упражняват дейността си.

Думата „*bouquiniste*“ се появява за пръв път в речника на Академи франсез през 1789 г.

Заглавието е на редакцията



www.foreignlanguages.azbuki.bg

Главен редактор

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

Редактори

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Йордан Ходжев
0889 81 15 65

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: foreignlanguages@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 6/2015:

ПРИЛОЖНА ЛИНГВИСТИКА

Когнитивната лингвистика в
лингвистиката / *Майя Пенчева*

За някои прояви на сефардско-
българския езиков контакт / *Ис-
кра Манолова Добрева*

МЕТОДИКА

Обучението по съвременни ези-
ци в Република Македония / *Ве-
сна Продановска*

За някои от основните термини
при преподаването на химия на
английски, френски и български

език / *Дамяна Грънчарова,
Дафина Костадинова*

Националната олимпиада по немски език – вход за търсени специалности в български университети / *Емилия Денчева*

ЕЗИК И КУЛТУРА

Ford's Rendering of the Nature of War in Parade's End / *Asparouh Asparouhov*

Парижките букинисти и софийският им аналог / *Цветана Тодорова*

ХРОНИКА

Научна конференция по социолингвистика / *Катя Исса*

Първа българо-хърватска славистична среща / *Ина Христова*

Сто години българска литература в Бразилия / *Боян Недев*

Sciences et guerre, sciences en guerre / *Ioan Panzaru, Florin Turcanu, Simona Necula*

РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ

Езикознанието в Русия през XVIII век / *Димитър Веселинов*

ЕЗИК И ОБРАЗОВАНИЕ

Всеки намира своя мотив да изучава чужд език / *Антони Стоилов*

ОТКРЫТАЯ ЛИНИЯ

Русский язык для учителей-предметников: современные способы усовершенствования языка и речи в процессе преподавания / *Наталия Гетьманенко, Ольга Иванова*

ГОДИШНО

СЪДЪРЖАНИЕ

През 1859 г. градът отдава на концесия места по протежението на кейовете на Сена. Всеки букинист има право на 10 метра от парапета. Букинистите отварят и затварят с изгрева и залеза на слънцето. От 1930 г. размерите на кутиите са фиксирани.

Днес по кейовете на Сена са разположени 900 кутии, собственост на 240 букинисти. На тях са изложени близо 300 000 антикварни книги, списания, пощенски марки и колекционерски карти.

Парижките букинисти са вдъхновили други световни столици: букинисти се намират и в Отава, Пекин и Токио.

В София букинистичните прояви се свързват най-вече с емблематичния градски площад „Славейков“, който носи името на големия български писател, журналист, възрожденски и политически деец след Освобождението от османска власт Петко Рачов Славейков (1827 – 1895).

Преди Освобождението от османско владичество около площада се е простирала „Кафене-баши махала“. На мястото е имало голямо кафене, гало името на махалата и разрушено след 1878 г., както и красив водоскок, извиращ от мраморни глави на птици. „Кафене баши“ или „Голямото кафене“ е било средище за срещи, обмен на новини, за делови и търговски разговори. Разположено е било в приземен и горен етаж с живописен еркер, боядисан в небесносиньо. На този фон се откроявали белосаните гървени колони. Най-ранното известие за пътя покрай кафенето е от далечната 1555 г. и е свързано с мъченичеството на Никола Янински – софийски занаятчия и патриот, отказал да промени вярата си. Според народното предание на 17 май – деня на почит към подвига на героичния българин, се забелязвала кръв по пътя към неговата голгота. Споменаването на кафенето още в средата на XVI в. дава основание да се смята, че пространството е имало по-обособен характер и „Кафене баши“ е било голямото и истинското кафене на града. Възникването му не е случайно, защото покрай него е минавала „Старата улица“, или „Самоковската улица“, трасираща пътя към Самоков, откъдето са пристигали майстори, търговци, железари, гърворезбари и зографи, а пътят е водел и към особено тачения от софиянци Драгалевски манастир „Св. Богородица Витошка“.

През XVII в. площад „Кафене баши“ е бил важен кръстопът на града. В обсега на неговото пространство се намират четири важни обекта: кафенето – сборно място на турските първенци, кварталната Егрилез джамия, Синият конак и конакът на мястото на сградата на Учителската каса. Около кафенето обикаляли чибукчиите – майсторите на чибуци, изработвани от кост, гърво,

глина и кехлибар, неизменен атрибут на посетителите в кафенето. В близост се навъртали и търговците на тютюн, какъвто е бил прочутият Махмуд Беше от 1709 г. Дори при най-обикновени изкопи на територията на площада са открити лули и фрагменти от лули. В Музея за история на София се съхранява колекция от над 500 подобни експоната. Повечето лули са украсени, а някои носят и шамповано името на майстора чибукчия. Отделни екземпляри представляват истински произведения на изкуството – с изображения на птици, нарциси или геометрични фигури. Най-старият запомнен съдържател на „Кафене баши“ е българинът Лазар кафеджи, вписан в първия тефтер на софийския бакалски еснаф през 1812 г.

Другите кафенета на площада са назовавани според съответна тяхна особеност, като например кафенето „9-те дурека“ – белосана сграда, покрита с турски керемиди и подпряна на девет гървени колони, намираща се близо до площада по западното продължение на бъдещата ул. „Раковски“. Около Освобождението кафенето изгаря до основи.

Историята на „Кафене баши махала“ е съществена част от историята на града. В пространството на махалата са спирани Ами Буе, Феликс Каниц, посланици на път за Цариград и чужди пътешественици.

На един от ъглите на площада е била къщата на семейство Славейкови, която Петко Славейков купува, когато се премества да живее в София през 1879 г. Вече след Освобождението през 1881 г. Константин Иречек пише в своя „Български дневник“: „Върнах се вкъщи и с файтон тръгнах по визити. Ето ти го в бакалина при „Кафене баши“ (самото кафене) старият Славейков с шаечно паргесю и черна шапка, купуваше зелен чесън с бели главички и го пяха в десния джоб“ (Г. Тахов. Кафене баши, това старо средище. В: От Средец до София. С. 1987, 14 – 18).

Съвременния си облик площадът придобива от началото на XX в. Сред сградите, които го заобикалят, се открояват Градската библиотека, строена през 1926 г. за Министерството на обществените сгради, пътищата и благоустройството (арх. Виктория Ангелова), бившата Учителска каса с кино „Култура“ (1930), Алианс Франсез (1934, арх. Ст. Белковски), Съюзът на популярните банки с хотел „Кооп“ (по-късно хотел „Севастопол“ – един от модерните софийски хотели от 20-те години на XX в.). Архитектурата от двадесетте и тридесетте години на XX в., в която се съчетава смесица от модерн, неокласицизъм и необарок, придава характерна атмосфера на площадното пространство, превърнало се в символ на „стара София“ и неин културен център.

„Едно от най-оживените и интересни ъгълчета на София преди Втората световна война, както е и днес, беше площад „Славейков“. Междувременно през тридесетте години по четирите му страни вече бяха построени всички онези големи, масивни здания, които се виждат и сега. И за щастие, по времето на бомбардировките над София през 1944 г. изгоря само неговата част откъм улицата „Раковски“. Там, където по онова време се намираше и известната софийска Италианска кралска гимназия, в която учех и аз. Именно поради тази най-бавна причина пет щастливи години от моята ранна младост някак здраво се вързаха с площад „Славейков“. Защото, на практика, той играеше ролята на двор на нашето училище, какъвто то нямаше. И заради това ние прекарвахме голямото си междучасие главно на него...“, разказва Драган Тенев в спомените си „Тристахиладна София и аз между двете световни войни“.

„...Така през отминалите дни на далечната 1935 г. аз прекарах около десетина минути в компанията на онзи най-силен тогава в света мъж (става дума за легендарния Дан Колов, с когото младежът Др. Тенев се запознава в тогавашната Американска сладкарница под хотел „Севастопол“, б. м.) и ние си поприказвахме за моето училище, за неговите схватки в Париж и Америка, за София и за още някои греболушки. Никога няма да забравя простотата в отнoшението му с хората и човешината на този прочут човек. Междувременно

те се оказаха характерни и за всичките останали истински големи хора, които срещнах много години по-късно в живота си.

Но освен с Дан Колов, Белия лъв и старите липи площад „Славейков“ е свързан за мене и със спомените ми за младостта на прочутата ни естрадна певица Леа Иванова.

Аз я видях на площада за пръв път в живота си някъде към 1936 или 1937 година. В онези дни тя не беше станала още звезда, а бе просто едно малко хлапе, което – кой знае защо – почна да се върти около нашите „италиански“ компании, когато през голямото междучасие излапвахме закуските си, разхождайки се по „Славейков“.

Скоро научихме, че новата ни приятелка е избягала от къщи и на своя глава е дошла в София от Дупница. Че е решила да превземе столицата като джазова певица и изобщо, че има грандиозни намерения за бъдещето. Разбира се, всичко това за „бляскавото ѝ бъдеще“ ни изглеждаше тогава малко на шега, но тъй като по онова време и самите ние гледахме доста шеговито на живота, проектите на хубавичкото дупничанче не ни смайваха...“, продължава разказа си за емблематичния пл. „Славейков“ от средата на 30-те години Др. Тенев (Др. Тенев. Тристахилдна София и аз между двете световни войни. С., 1997, 240 – 244).

Пълния текст четете в сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 6, 2015 г.

Как да подготвим по-добре бъдещите учители

Откъс от „Бъдещите учители и проект „Студентски практики“

Теодора Вълова

Великотърновски университет
„Св. св. Кирил и Методий“
Педагогически колеж – Плевен

Увод

Въпросът относно ролята на практиката при подготовката на професионални бакалаври, бакалаври и магистри се превръща в един от важните във връзка с подобряване ефективността на образованието. Именно в хода на практическата дейност бъдещият педагог развива комплекс от умения и навици, необходими за формиране на професионални и специализирани компетенции. За същото говори Г. Бонева, според която „проблемът за педагогическата практика в областта на педагогическото образование във висшето училище е бил и си остава перманентно актуален“ (Бонева, 2004: 7). Авторката обобщава, че „практическата подготовка на студентите не съответства на бързото развитие на науките“ (Бонева, 2004: 7). В тази връзка Р. Пейчева-Форсайт, А. Асенова и Б. Йовкова заключават, че „професионално-педагогическата подготовка на бъдещите учители е проблем с особена актуалност, обуславяща се от неговата социална и педагогическа значимост“ (Пейчева-Форсайт, Асенова и др., 2012: 1).

Специално трябва да се отбележи, че „обучението и квалификацията на учителите винаги са били сред ключовите приоритети на образователната политика в България“ (Пейчева-Форсайт, Асенова и др., 2012: 2). В *Стратегията за развитие*

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“ / Теодора 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 Кашиун*

СПОДЕЛЕН ОПИТ

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

ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ

на висшето образование в Република България за пери-
ода 2014 – 2020 г се посочва значимостта на въпроса за
практическата подготовка на бъдещите специалисти
и се определят основните направления при подготовката
на студентите във връзка с „професионалната им
реализация, така и за социалната и гражданската им
роля“. Като гържавен приоритет, в *Стратегията* са
окачествени хуманистичният и развиващият характер
на образованието, необходимостта от професионално
ориентиране и от по-голямо внимание по отношение
обучението на конкурентоспособни и квалифицирани
специалисти. Заедно с това се отчита несъответствие
на учебните планове и програми във висшите училища
във връзка с подготовката на специалисти педагози с
профил, съобразен с динамиката на пазара на труда и
с практиката.

*Националната стратегия за развитие на педаго-
гическите кадри* извежда на преген план необходимостта
от изграждане на единна система за образование
и продължаваща квалификация на учителите. В нея са
предвидени „специални мерки и политики за младите
педагогически кадри – за мотивирането, привличането
и задържането им в професията и за осигуряване въз-
можности за професионалното им развитие“.

По отношение на ефективните модели за организа-
ция и провеждане на практиката П. Марчева обобщава,
че „разнообразните проектни дейности на Педагогиче-
ския колеж в Плевен, са интересни и силно мотивиращи
за студентите със своето съдържание и нестандартно
представяне. Те предлагат разнообразни форми на нефор-
мално образование, кариерна ориентация и стимулиране
на иновативното мислене, практическото обучение и
образователна и трудова мобилност (Марчева, 2013: 3).
В тази връзка Т. Вълва споделя мнението, че „образо-
ванието е най-ефективният начин за оформяне на цен-
ностите, нагласите, поведението и уменията, които
са важни за хората“ (Вълва, 2014: 19).

Анализиран в светлината на реформата в систе-
мата на висшето образование, основен акцент при обуче-
нието на педагогическите кадри се явява подготовката
на висококвалифицирани, компетентни специалисти, с
иновативно и творческо мислене, които са способни да
решават сложни професионални казуси в хода на постоян-
но изменящи се условия. Тенденцията за приоритетно
внимание към развитието на педагогическата компе-
тентност и професионална подготовка на студенти
– бъдещи педагози, е глобална тенденция. Авторите
G. Dryden и J. Vos подчертават, че основният начин за
трансформация на образователната система в света е
инвестицията в учителя (Dryden, Vos, 1999).

Според М. Михова „упражняването на учител-
ската професия е предизвикателство, с което ново-
постъпилите срещат затруднения. За да придобият
увереност и да се задържат в професията, е необхо-
димо да бъдат подкрепени и подпомогнати както от

системата, като цяло, така и в рамките на отделната образователна институция“ (Михова, 2014: 158).

Усъвършенстване на основните подсистеми на професионалното развитие в рамките на педагогическата практика

Задачите, които се решават по време на педагогическата практика, са свързани с устойчиво реализиране на основната цел: достигане на европейски стандарти и подобряване на ефективността на преподаването, а от там – европеизиране и повишаване на конкурентоспособността на студентите професионални бакалаври. Считано за професионално задължение в 20 страни в Европа, между които и България, непрекъснатото професионално развитие оказва сериозно влияние върху **базисната и специалната подготовка** в процеса на обучение. В резултат от това се очертават няколко конкретни направления (подсистеми) в рамките на педагогическата практика. Тяхното развитие и усъвършенстване е в пряка зависимост от дейностите през различните етапи, ресурсите и формите на взаимодействие в рамките на практическите дейности.

Повишаване на мотивацията за практикуване на професията

Мотивационният аспект, като един от най-важните аспекти на мирогледа, се проявява в адекватната емоционална реакция на практикантите във връзка с постигането на целта – подготовка за професионално-педагогическа дейност в реалната работна среда на образователните институции. Предвид критичните ситуации на дезинтересиране по време на първите опити от практикуването на учителската професия, въвеждането на програми за педагогическа практика, които интегрират съвместното планиране и реализиране на учебните единици и се извършват с подкрепата на академичен наставник, е изключително важно. Въпросът за професионалната мотивация на бъдещите учители се обуславя от модернизацията на образователните процеси и актуалните социално-икономически трансформации. Тези два фактора заставят съвременните педагози непрекъснато да повишават своите компетенции и да се самоусъвършенстват, за да бъдат конкурентоспособни на пазара на труда. В този смисъл, мотивацията в етапа на практическото обучение зависи от изпълнението на психологическата метапрограма за „придвижване към желаното“. Участието в процеса придобива особена важност за практикантите, тъй като в рамките на дейността те упражняват знанията и компетенциите, придобити в колежа.

В етапа на стажуването студентите професионални бакалаври откриват онези значими и смислени мотиви, които пораждат у тях траен интерес да надграждат в бъдеще вече придобитите умения. По този начин всеки участник се включва в особен вид творческа дейност, свързана с разработване на качествено нови продукти (проекти на уроци и ситуации). Това, от своя страна, се превръща в предпоставка за поддържане на високо равнище на мотивацията. Задачата на наставника е да проследява динамиката в усъвършенстването на уменията и да осъществява мониторинг върху това дали практикантът прилага теоретичните знания в съответствие с целите, задачите, времето, ресурсите и учебното съдържание. Вследствие от усъвършенстването на знанията и тяхната интеграция в практическата дейност се формират компетенции и навици, характеризиращи индивидуалния стил на работа. Това е предпоставка студентите да се превърнат в активни, самостоятелни субекти, стоящи в епицентъра на личностно-ориентираната професионална квалификация, а споделените ресурси и опит осигуряват необходимите условия за изграждане на умения за самостоятелно учене.

Разширяване на практическата подготовка чрез практикуване на педагогически роли

По време на студентската практика практикантите се запознават с целия спектър от педагогически роли, които се практикуват в конкретния образователен етап. Оформянето на професионалното самоосъзнаване – един труден и дълъг процес, чието начало се опосредства именно от практиката, преминава през изграждането на представата за собствена професионална роля. Факт е, че в условията на новата социокултурна среда, каквато по същество представлява образователната, се проявяват всички особености на педагогическото общуване.

Учителските роли се допълват с нови позиции, които в голяма степен влияят върху професионалното поведение. Към традиционните експертни функции на съвременния педагог се добавят ролите на медиатор, фасилитатор, супервизор, аниматор, лидер, новатор (Ранев, 2008). В рамките на практиката студентите извършват всички или почти всички дейности, присъщи на учителя. В резултат от това те започват да осъзнават собствените професионални постижения и да разбират значението на личната си роля в живота и обществото, като част от педагогическата гилдия.

В отделните модули на практиката, в доброволно партньорство с предварително избран академичен наставник, практикантите извършват персонализирана, целенасочена, организирана дейност, важна за професионалното усъвършенстване. Отправна точка – във връзка с изследователския проблем, е постановката, според която съществено значение в етапа на практическата подготовка за реализиране на сложната и многофункционална учителска дейност играе академичният наставник.

Наставничеството протича като процес на взаимодействие между преподавателя и наставлявания, при което учителят има лично превъзходство в дадената предметна област и упражнява квалифицирано и професионално въздействие върху мисленето, поведението и действията на обучаемия. Когато се говори за ролята на наставника, следва да се акцентира върху това, че той служи като модел за подражание, обучава, подкрепя, съветва и се сприятелява с по-малко опитния практикант с цел насърчаване на професионалното му развитие. Според Anderson и Snyder функциите, свързани с този процес, се извършват в контекста на непрекъсната връзка между наставника и наставлявания (Anderson, Snyder, 2003).

Анализирано в светлината на ученето през целия живот, наставничеството осигурява ценен професионален опит чрез развитие на вече усвоени и добавяне на нови ключови умения. При тези условия „обучението се преобразува в непрекъсната дейност, която не е обвързана само с образователни институции или със специални периоди в живота. Ученето през целия живот се ориентира от предучилищна възраст и продължава и в годините след пенсиониране, като все повече се провежда на работното място, в неформален контекст и по време на свободното време. Продължаващото обучение се превръща в един от особено актуалните формати за изграждане на учещи общности и се свързва с професионалното усъвършенстване на учителите“ (Вълвова, 2015: 208). Тези констатации подкрепят тезата, че непрекъснатото обучение предполага овладяване на нови и усъвършенстване на вече придобити умения за пренос в житейски ситуации на познания и опитности в отговор на променящите се потребности на обществото. В този смисъл, студентската практика помага за обмен и разпространението на добри практики, за споделяне на информация, която развива положителни нагласи при търсене на работа след дипломирането.

Наставникът следва да валидира натрупаните теоретични знания и умения, като отчита достигнатото ниво на теоретичния и практическия опит по време на процесите за подготовка, реализация и мониторинг на дейностите. Важни етапи са консултирането, наблюдението и анализирането на планираните урочни единици с цел подкрепа и средство за осъществяване на обратна връзка. Системата за мониторинг, с включени индикатори за оценяване ефективността на студентската практика, се използва за постоянно наблюдение и коректив на процесите. Чрез нея се извършва диагностика във връзка с установяване на съответствието на поставените съдържателно-образователни цели към достигнатата степен в реализирането им.

Развитие на функционалните и социалните умения

Обучителната среда по време на студентската практика представлява съвкупност от различни компоненти, които спомагат за развитието на функционалните и социалните умения. Наставникът има ключова роля за усъвършенстването на онези от тях, които са пряко свързани с извършването на преподавателска работа или дейност.

Еволюцията на уменията – комуникация и работа в екип, ефективно управление на времето, презентационни умения, предприемчивост и др., се свързва със способността

на практиканта да взаимодейства ефективно с децата, колегите и родителите. Важно е да се отбележи, че социалните умения са приложими както по време на стажа, така и извън него. Реализирайки целите и усвоявайки технологията на тяхното постигане в процеса на практическото обучение, бъдещите учители моделират своето поведение чрез осмисляне на резултата от своята дейност. Следователно, разгръщането на цялостната педагогическа дейност на практикантите, като субекти на собственото интелектуално развитие, органично се свързва с професионалната им подготовка и оказва формиращо влияние върху нея.

Преодоляване на младежката безработица

С оглед динамиката на обществената и икономическата среда нараства ролята на знанието и образованието по посока успешното включване на младите хора на пазара на труда. Преодоляването на младежката безработица, основаващо се върху образователни инструменти, поставя категоричен акцент върху развитието на ключовите социални и професионални компетенции на педагогическите кадри.²⁾ Ето защо в *Националната стратегия за младежта (2010–2020)* е отбелязано, че е необходимо „да се положат усилия за плавното преминаване на младите хора от учебната скамейка към пазара на труда чрез разширяване на стажовете и практиките в реалния сектор“.

Осъществяването на основните приоритети в националната политика по отношение на квалификацията на педагогическите кадри поставя отговорни задачи пред висшето образование за осигуряване на педагогическата мобилност в рамките на движението от образование към заетост. Педагогическата практика задоволява потребностите на участниците от информираност относно съдържанието и проявленията на същинската професионална дейност до такава степен, че подпомага плавния преход между университетската подготовка и продължаващата квалификация.

Важно е да се отбележи, че за студентите участието в проект „Студентски практики“ представлява първият контакт с реалната работна среда. Оттук следва, че практиката допринася да се преодолее липсата на трудов опит. Реализирането на една от целите ѝ – осигуряване на необходимите компетенции за интегриране в професионалния живот, обуславя по-плавното преодоляване на трудното начало през първата година от упражняването на учителската професия.

Развитие на регионите

Без съмнение, съвременният трудов пазар има нужда от кадри с високо образователно равнище, качества и умения. Участието на студенти професионални бакалаври в различни формати на продължаващо обучение придобива особен смисъл във връзка с предизвикателствата, които поставя информационното и постиндустриалното общество пред своите граждани.

Студентската практика прави опит да направи по-лесен прехода на студента от статуса му на обучаван към статуса на самостоятелна и активно действаща личност. По този начин се задълбочава професионалноквалификационното съответствие между задължителната колежанска подготовка и осъществяването на ефективни педагогически технологии, вследствие на което се разширяват специалните знания и умения, повишават се възможностите за трудови и творчески постижения.

Като се отчита ситуацията по отношение ниския дял на университети и еквивалентни висши училища в образователната система на Северозападния район, в който се намира Педагогическият колеж – Плевен, участието в проекта синхронизира практическата подготовка на участниците с важни за квалификационното им израстване **знания и компетенции**. Това, от своя страна, се превръща в средство за реализиране на Стратегическа цел 2 от *Националната стратегия за регионално развитие на Република България за периода 2012 – 2022 г.*, а именно: социално сближаване и намаляване на регионалните диспропорции в социалната сфера чрез създаване на условия за развитие на човешкия капитал.

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

Социалното учене в родното училище

*Откъс от „За необходимостта
от приложение на теориите за социално
учене и образование в българското училище“*

Румяна Милкова

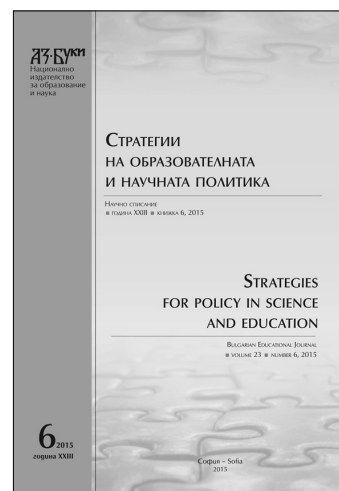
Шуменски университет
„Епископ Константин Преславски“

Въведение

Членството на България в Европейския съюз и връзката ни с множество европейски социални, културни и образователни институции поставя на императивно ниво проблемите за ефективността на българската образователна система, за качеството и конкурентоспособността на нашето образование. Европейската перспектива прекрачва националните граници на образованието, търси у младите хора гражданите, като им помага да живеят динамично в променящия се свят и изграждат своя ценностна система. Днес в образователната система у нас все повече трябва да се акцентира върху формирането на умения и изследователски нагласи у учащите, на иновативност на мисленето, което да са в центъра на образователния диалог, и да се търси отговорност за личностните им мнения, предложения в посока на техните интереси, желаниа, нагласи, идеали.

Усъвършенстването на образователната система неизбежно създава ситуация, която ще променя важни компоненти в процеса на обучение. Различни стават и образователните взаимодействия, в чието встъпване ще се налага да влизат преподавателите, за да могат да постигнат ефективност в своята дейност.

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 университетско
управление / *Петър Иван-
нов*

**НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ
И ПАРАДИГМИ**

За необходимостта от приложение на теориите за социално учене и образование в българското училище / Ру-
мяна Милкова

Корелацията между публично управление, професионална компетентност и обучението по публична администрация / Поля Каца-
мунска

**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

Целенасоченото формиране на личността се характеризира със специално организирани дейности, въздействия и взаимодействия, в които се осъществява психолого-педагогическият процес на овладяване на социалния опит. Субектът на дейността и усвояването (обучаемият) се ръководи и подпомага от субекта на управление (педагога). В този смисъл, най-гълбоката същност на образователната дейност, като факт, е психолого-педагогическият процес на овладяване на натрупания социален опит (на една малка, но качествена част от опита на човечеството в цивилизационен и исторически ракурс), на формиране и реализация на личността.

Социалното поведение отразява моделите на взаимоотношенията на личността с другите хора. Мисленето и действията ѝ се насочват към усвояване на външни модели на поведение, приемани от близката среда като водещи, значими и полезни.

Регулиращият социален механизъм за овладяване елементите на социалното поведение е образователната дейност. Тя преследва неотменно реализацията на великата цел – пробуждане личността на обучаемия и насочването му към разкриване тайните и силата на познанието. Чрез тази дейност се предава натрупаният от човечеството през хилядолетията позитивен опит и младите поколения се подготвят за активно участие в живота на социума – съзидателна, креативна, творческа промяна както на материалния и духовния свят, така и на самата личност. От двойната детерминация на процеса на познание – отношение на субекта към предмета на познание и взаимоотношенията между субектите, се извежда социалният контекст на процесите на познание, който има изключително силно проявление в образователната дейност, осъществявана на различни нива в учебните заведения – от началното до висшето училище.

В последните две десетилетия на сцената на образователните системи в развитите в икономическо, социално и културно отношение държави се възстановяват редица позабравени, но изключително резултативни теории за образователната дейност – тези за социалното учене и образование (ТСУО).

В новите условия на развитие на цивилизацията през XXI век те са важен фактор за преодоляване на съществуващите проблеми в нашата образователна система и заслужават да намерят място във възпитателно-образователния процес в българското училище – в сферата на преподаване, усвояване и контрол, проверка и оценка на знанията, уменията и степента

на развитие на компетентността на младите поколения. Те са мощен фактор за развитие на познавателните сили и способности на обучаемите, на психика и съзнание, модели и форми на мисловна дейност, иновационни, творчески качества и нагласи на личността.

Българското училище е отворено към Европа и света. То трябва редом с националните нравствено-естетически ценности да създава условия за интерпретиране, адаптиране и приемане на европейските и световните постижения в областта на науката, технологиите, нравствеността, формите на поведение, отношението към другия човек, професията.

I. ТЕОРИИ ЗА СОЦИАЛНОТО УЧЕНЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

Теориите за социалното учене и образование (ТСУО) възникват в рамките на бихейвиористичното направление в психологията. Те произтичат от традициите, установени от Ив. Павлов, Дж. Уотсън, К. Хъл и Б. Скинър в психологията, но се развиват като самостоятелна научна област. За нея според Л. Обухова (2007) „е характерен синтезът на различни подходи към изучаване на човешкото поведение и социалното развитие“. В множество източници теориите за социалното учене се определят като теоретичен мост между бихейвиоризма на Б. Скинър и когнитивните теории. Подчертава се фактът, че в исторически план тези теории първоначално силно разчитат на „подкреплението“, като конструкт за обяснение на поведението, а днес ударението пада върху когнитивните променливи (Maital, Maital, Polak, 1986: 272). Този преход в развитието на теориите за социалното учене е силно подчертан в трудовете на Ал. Бандура и допълнително се подсилва от факта, че той преименува теорията си в „социално-когнитивна теория“ (Social Cognitive Theory) през 1986 година, опитвайки се да дефинира по-точно своя научноизследователски труд (в периода 1960 г. – 1986 г.). Въпреки че концепциите за подкреплението и когнитивните формират основна ос на развитие на това направление, е необходим един по-широк поглед към теоретичните му корени, към възникването и еволюцията на базисните за тези теории идеи. Именно по този начин се разкрива принципната основа, на която са изградени ТСУО и синтетичният им характер.

ТСУО, от психологическа гледна точка, обясняват усвояването от страна на личността на разнообразни модели на поведение в социалната среда. Социалното учене според Л. Андреева е „един от най-повсеместно срещаните видове учене в съгържателния контекст на всекидневния живот“ (1999: 271).

Чрез социалното учене личността усвоява социални способности и модификации на поведение в определени социални ситуации. При него се изследват междуличностните условия за действието на психофизичните закони на ученето – например за мотивирането в процеса на учене, за учебните условия в училището или университета и за контрола, проверката и оценката на знанията, уменията и компетенциите на личността. Освен общия процес в индивидуалната социогенеза се различава и специалният процес при модификацията на актуалното поведение на личността на обучаемия.

Корените на ТСУО могат да се проследят още от първото десетилетие на XX век и се свързват с имената на множество теоретици класици. Безспорно е значението на бихейвиористичната традиция, чието начало е поставено през 1913 година от Дж. Уотсън. ТСУО силно разчитат на обяснителната сила на „подкреплението“. Това направление съхранява „строго научната и експериментална методология, която характеризира бихейвиористичния подход, въпреки че съществено се различава от радикалния бихейвиоризъм на Б. Скинър“ (Хъл, Зиглер, 2007).

Приносът на социалните психолози е съществен за развитието на ТСУО. Той се свързва, първо, с У. Джеймс, чиято идея за „социалния Аз“ е в основата на главния за съвременните ТСУО принцип за интеракцията между личностните фактори и средата. Тази идея е доразвита от К. Левин, който „привнася гецалисткия конструкт за полето в социалната психология и измества фокуса от личността

към междуличностните процеси. От тази гледна точка, трудовете на Дж. Мийг и Х. Съливан също имат значително влияние“ (Андреева, 1999: 267).

Някои основни идеи, които се поддържат от модерната ТСУО, са представени първоначално от А. Аглер. Той постулира, че индивидуалното поведение е целенасочено и мотивирано от постигането на определени цели. Подчертава ролята на субективното възприятие и нагласи към средата като основни, повлияващи поведението фактори. Неговият възглед, че индивидуалните мисли, чувства и поведения са трансакции със заобикалящата среда, е първообраз на идеята за реципрочния гетерминизъм на А. Bandura (Social Cognitive Theory Overview, 2007).

Задача на психологията и педагогиката според А. Аглер е да направляват развитието на детето чрез общественнополезни изяви на енергията и да го учат да съгласува своята самоизява и утвърждаване със самоутвърждаването на другите и с обществените потребности. Той посочва, че социалната психология „разглежда личността във взаимоотношенията ѝ с другите хора и социалната среда и доколко си поставя като главна задача разработването на педагогическа техника за формиране на социални чувства у децата“ (Social Cognitive Theory Overview, 2007: 17 – 18).

Идеята, че „невидимите променливи“ или когнициите играят опосредстваща роля между стимула и реакцията, е представена през 30-те години на XX век от Е. Толмън (Social Cognitive Theory Overview, 2007). Той въвежда понятието „очакване“. По този начин, с представянето на когнитивните променливи и средата като съопределящи индивидуалното поведение фактори, трите основни компонента на ТСУО са теоретично представени: личност (когниции) – поведение – среда. Въпреки това тези компоненти са интегрирани в цялостна ТСУО през 50-те години на XX век от Дж. Ротър.

Понятието „социално учене и образование“ е въведено от Дж. Доларг и Н. Милър през 1941 година в труда им „Социално учене и имитация“. Основна цел е да се посочи значението на ученето чрез подражание при усвояване на социално поведение. През 1950 година в „Личност и психотерапия: Анализ от позициите на ученето, мисленето и културата“ те описват личността от позициите на ученето, като комбинират концепцията на К. Хъл с тази на З. Фройд, но „значението на техния труд, подчертава Л. Андреева, сега е само историческо“ (1999: 267).

Тези трудове на Дж. Доларг и Н. Милър поставят началото на бурното развитие на разнообразни теории за социалното учене и образование, като основните сред тях са теориите на Дж. Ротър и Ал. Бандура. В повечето източници именно те са представени като основни теоретици в направлението независимо от дисциплината, в рамките на която се разглежда социалното учене и образование (психология на икономическата дейност, психология на личността, психология на развитието в детско-юношеска възраст).

Теориите на Дж. Ротър и Ал. Бандура са теории за личността и като такива са фокусирани върху формирането на личността в резултат на взаимодействията със социалната среда. Авторите постулират „социалното учене и образование“ като механизъм на процеса на социализация и поставят основен акцент върху социалния контекст при конструиране на индивидуалното поведение в различни ситуации. Според тези теории индивидът постоянно се учи, придобива нови, по-адаптивни от гледна точка на последващите санкции модели на поведение и по този начин постоянно се променя и развива. Тези теории успешно се прилагат при изследване поведението на личността. От една страна, разкриват значимостта на социалната среда като фактор на индивидуалното поведение, а от друга – обясняват начина, по който индивидът по пътя на социализацията усвоява своите роли, придобива модели на вземане на решение и употреба на знанията, уменията и навиците, формира нагласи. Като се базираме на ТСУО, можем да направим заключение за идентичен механизъм на взаимодействие между индивида и групата, индивида и социалната среда. Индивидът учи и усвоява определени модели на поведение от близкото (групата, паралелката, класа) и социалното обкръжение. По-интересното, което предстои

да бъде изяснено, са условията, факторите на социалното учене според Дж. Ротър и Ал. Бандура. Двете теории се развиват паралелно и взаимно се повлияват.

II. ТЕОРИЯ НА ДЖ. РОТЪР

Първата обща теория за социалното учене и образование е създадена от J. Rotter в периода от края на 40-те до началото на 50-те години на XX век. През 1954 година излиза неговото основно съчинение „Social Learning and Clinical Psychology“ – „Социално учене и клинична психология“. Главен стремеж при създаването на тази теория е въвеждането на ясни и точни понятия и интегрирането им в стройна концептуална структура от хипотези, които могат да се проверят. Авторът преценява най-авторитетните в този период подходи за изучаване на личността – психоаналитичния и феноменологичния, като съдържащи неопределени понятия и недостатъчно ясни концепции. От тази гледна точка, според N. Feather (1982) няколко основни черти характеризират теорията на Дж. Ротър.

– Той приема конструктивистката гледна точка – не се интересува от реконструирането на действителността чрез теорията, а от създаване на набор от понятия (конструкти) за предвиждане.

– Интересува се от езика на описанието – стреми се да създаде ясни понятия, които са абсолютно необходими за предвиждането.

– Опитва се да използва „дефиниции на операциите по фактическото измерване на всяко понятие“ (Касянов, 2001: 1218). Тези понятия (конструкти) трябва да са специфичнопсихологически, да не се заемат или редуцират до такива от други научни дисциплини (биология, анатомия, физиология, неврология). Именно затова той разграничава своята теория от „базираната на инстинкта психоанализа и базираната на грайва бихейвиоризъм“. Според него една психологическа теория трябва да съдържа специфичнопсихологически мотивационен механизъм. Като такъв, използва емпиричния закон на ефекта, създаден от Ed. Thorndike, според който хората са мотивирани да търсят позитивни стимули (подкрепления) и да избягват аверзивните.

Могат да се отбележат и още няколко основни принципно-съдържателни черти на теорията на Дж. Ротър.

– Тя подчертава ролята на мотивационни (подкрепление) и когнитивни (очакване) променливи, като фактори на ученето и реализирането на индивидуалното поведение в различни ситуации. Според автора индивидуалното поведение в дадена ситуация зависи от субективното очакване, че конкретното действие ще доведе до конкретно подкрепление. Именно интеграцията на концепциите за подкреплението и очакването прави тази теория уникална.

– Човешкото поведение се определя от способността на човека да мисли и предвижда. То е целенасочено, т.е. човекът се стреми към очаквани цели.

– Подчертава се ролята на социалната среда, в която се разгръща индивидуалното поведение. Тази теория е опит да се обясни как се научават поведението чрез взаимодействията с другите хора. Дж. Ротър вярва, че по-голямата част от поведенческия репертоар на човека се научава и се осъществява в среда, която изобилства със социални взаимоотношения. Въпреки това „в теорията ударението е поставено върху дейността, а не върху усвояването на поведението. Основна цел е прогнозирането на това кое поведение (веднъж научено) от репертоара поведенчески образци ще се реализира в конкретна ситуация или клас от ситуации“ (Андреева, 1999: 267).

Пълния текст четете в сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, 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:

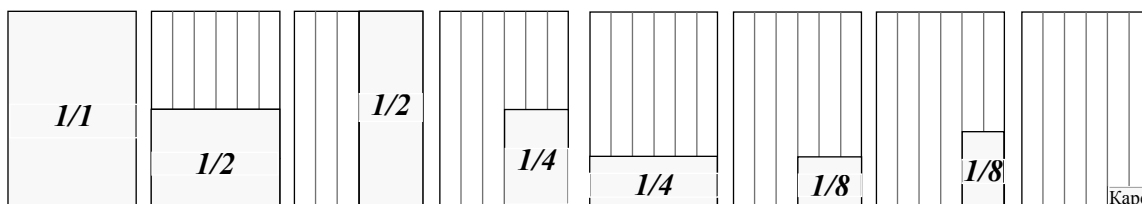
Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница - 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница - 256 мм/194 мм - 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница - 256 мм/97 мм - 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00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