

Министерство
на образованието и науката

A3·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

A3·БУКИ
www.azbuki.bg

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-образователно списание
• година XX, 2012 • киевски 1

Философия

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

Чуждоезиково обучение

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

39

29 СЕПТЕМВРИ –
5 ОКТОМВРИ 2016 Г.

Да напишем учебник заедно

*Откъс от „Инновационна подготовка
будущих учителей русского языка:
игра „пишем учебник“*

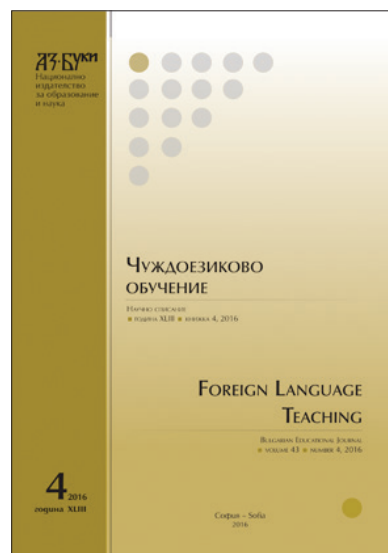
Леонид Московкин

Санкт-Петербургский государственный университет

1. Постановка проблемы

Курс методики преподавания любого иностранного языка (в том числе и русского), как известно, не читается одинаково всем возможным категориям слушателей. Существуют, по крайней мере, три его разновидности: а) начальный курс, который читается студентам – будущим учителям, б) продвинутый курс для повышения квалификации опытных учителей с усиленной практической направленностью обучения, в) курс методики для будущих исследователей (аспирантов, магистрантов) с усиленной теоретической направленностью. Каждая из этих разновидностей отличается целями, содержанием и технологиями работы, при этом начальный курс, на котором закладываются основы методических знаний и умений будущих учителей, оказывается наиболее консервативным из них и наименее креативным. Попытки организаторов педагогического образования придать ему более практический и творческий характер, как правило выражающиеся в их стремлении уменьшить количество лекций и увеличить количество семинарских и практических заданий, как правило, не приводят к желаемым

Заглавието е на редакцията



www.foreignlanguages.azbuki.bg

Главен редактор

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

Редактор

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: foreignlanguages@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Чуждоезиково обу- чение“, кн. 4/2016:

ИНТЕРВЮ

Важно съзнание, что ты не всегда прав – интервью почетного доктора Болгарской академии наук, академика Л.А.Вербицкой / *Николай Кънчев*

ПРИЛОЖНА ЛИНГВИСТИКА

Le dialogue pédagogique en tant qu'outil de la médiation cognitive en classe de langue. Cas des élèves en difficulté d'apprentissage / *Jolanta Sujecka-Zajac*

МЕТОДИКА

No compre sin ton ni son (или „Не купувайте безразборно“) / *Галина Хитрова*

ЕЗИК И КУЛТУРА

Концепт „капуста“/„зеле“ в русской и болгарской лингвокультурах / *Ирина Манова*

ХРОНИКА

Десет години Институт „Конфуций“ към Софийския университет „Св. Климент Охридски“ / *Димитър Веселинов, Божидара Дончева*

РЕЦЕНЗИИ И АНОТАЦИИ

Философско осмисляне на европейската идентичност / *Валентина Драмалиева*

VIII МЕЖДУНАРОДНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ ШКОЛА «СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ»

Программа и приветствие

Инновации в методической подготовке молодых русистов / *Галина Шамонина*

Продуктивные инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному / *Леонид Московкин*

Поликультурное образование и межкультурный тренинг – аспекты теории и практики / *Надя Чернева*

Русский язык в современном мире / *Валерий Ефремов*

Инновационная подготовка будущих учителей русского языка: игра «Пишем учебник» / *Леонид Московкин*

Новые типы словарей как источники лингвокультурологической информации /

Сетевые инструменты преподавателя РКИ / *Денис Букин*

С песней весело шагать... (песенная технология как форма изучения РКИ) / *Денис Букин*

По-русски: в диалоге культур / *Надя Чернева*

Гендерные стереотипы в Почему мы так говорим? (краткий экскурс в историю фразеологии) / *Денис Букин*

Мифы о русском языке, или о формах наивной лингвистики в интернете / *Валерий Ефремов*

результатам: усвоение теоретического материала в целом более глубоким не становится, а овладение основами практической деятельности не оказывается достаточно прочным в силу отсутствия у большинства студентов опыта преподавания. Небольшая по объему педагогическая практика, несомненно способствует активизации профессиональных знаний и умений студентов, но все же не решает данной проблемы, о чем свидетельствуют результаты итогового контроля по курсу методике. В этих условиях становится явной необходимость поиска инновационных форм и технологий методической подготовки будущих учителей русского языка как иностранного. Одной из таких инновационных форм является учебная игра «Пишем учебник».

2. Педагогическая инноватика

В педагогической литературе термин «инновация» употребляется уже несколько десятилетий, обозначая педагогическое новшество, внедряемое в учебный процесс. В последние двадцать пять лет оформилось новое научное направление – педагогическая инноватика, под которой понимается учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике (Юсуфбекова, 1991: 10). За это время по проблемам педагогической инноватики защищено множество диссертаций, опубликовано немалое количество статей и монографий, что свидетельствует о бурном развитии этого научного направления. Среди общепедагогических работ по инноватике наиболее интересными являются работы Н.Р. Юсуфбековой (1991), С.Д. Полякова (1993), О.Г. Хомерику, М.М. Поташиника и А.В. Лоренсова (1994), В.А. Сластёнина и Л.С. Подымовой (1997), А.В. Хуторского (2005).

Современная педагогическая инноватика как раздел педагогики развивается на основе идей личностно ориентированного обучения. Она направлена не только на повышение эффективности или интенсивности усвоения учебного материала, но главным образом на становление личности обучающегося, что оказывается принципиально значимым в контексте современной антропоцентрической образовательной парадигмы. А.В. Хуторской отмечает, что инновационным преобразованиям могут быть подвержены целевой и концептуальный блоки образования, организационная структура системы образования, образовательных учреждений, органов управления образованием, педагогические технологии (формы, методы и технологические средства), структура и содержание образования, учебные программы,

учебники, научно-методическое обеспечение учебного процесса, принципы управления образованием, качеством образования, система мониторинга, диагностики, контроля и оценки результатов образования (Хуторской, 2005: 16 – 18).

Интерес к инновациям затронул и преподавание иностранных языков. Несомненно, инновационными были интенсивные методы обучения 1960 – 1980-х гг. (Китайгородская, 1986; Гегечкори, 1988 и др.), основой для которых послужила суггестопедическая теория Г. Лозанова (1973). К инновационным следует отнести игровую технологию (Деркач & Щербак, 1991; Любенова Бирова & Деянова-Атанасова, 2013), проектную (Полат, 2000; Шамонина, 2006), компьютерную (Азимов, 2012), театральную (Тодорова & Димитрова, 2015), экскурсионную (Московкин, 2015) и др. Некоторые из них описаны в монографии Л.В. Московкина и Г.Н. Шамониной (2013).

Теоретическое осмысление проблем инноватики позволило вывести важную педагогическую закономерность, имеющую отношение к преподаванию не только иностранного языка, но и всех других учебных предметов, изучаемых в вузе – усвоение любого учебного материала оказывается прочным, если связывается с какой-либо практической деятельностью, вызывающей у студентов повышенный интерес. Это положение имеет отношение и к учебному материалу, который должен быть усвоен в курсе методики преподавания русского языка как иностранного.

3. Характеристика начального курса методики преподавания русского языка как иностранного

Начальный курс методики преподавания русского языка как иностранного, предлагаемый студентам, обучающимся по программам бакалавриата, обычно призван решить две основные задачи: а) сформировать у студентов знания об основных понятиях методики, познакомить их с методической терминологией, б) подготовить студентов к педагогической практике. Исходя из этого в Санкт-Петербургском государственном университете начальный курс методики структурно делится на три части а) базовый курс (36 часов), включающий разделы «Основные понятия методики», «Обучение аспектам языка», «Обучение видам речевой деятельности»; б) детализированный курс (36 часов), включающий занятия по наиболее сложным вопросам методики обучения фонетике, графике, орфографии, лексике, грамматике, элементам российской культуры, методики работы с учебным текстом на разных этапах обучения, методики обучения аудированию, говорению, чтению и письму, методики подготовки и проведения тестирования; в) курс подготовки к педагогической практике (36 часов), включающий анализ современных средств обучения, особенностей преподавателя и учащегося, но главным образом – составление конспектов уроков по различным аспектам обучения русскому языку как иностранному.

Помимо лекционных занятий, количество которых в последние годы постоянно уменьшается, студенты занимаются методикой на семинарских и практических занятиях, а также в ходе самостоятельной работы в аудитории под руководством преподавателя и во внеурочное время. Эта самостоятельная работа оказывается полезной для подготовки к педагогической практике, однако осуществляется в рамках установленных правил. К творческим видам учебной работы по методике можно отнести только составление конспекта урока и анализ учебника, осуществляемые по предложенным образцам и проверяемые преподавателем по установленным критериям. Выйти за рамки этих правил и возбудить интерес студентов к методическому творчеству позволяют инновационные формы работы. Так, например, одной из инновационных форм работы является видеозапись фрагментов уроков, которые проводят студенты, и их дальнейшее обсуждение, которые традиционно проводит доцент СПбГУ М.Ю. Жукова. Еще одной такой формой обучения является методическая игра «Пишем учебник», которую мы проводим на занятиях по методике уже более 20 лет.

4. Методическая игра «Пишем учебник»: задачи, содержание и технология работы

Игра «Пишем учебник» проводится нами после изучения студентами основных понятий методики и основ обучения аспектам языка и видам речевой деятельности. Ее основной задачей является активизация методического творчества студентов. В ходе игры студенты привлекают весь усвоенный материал: они учатся корректно использовать методическую терминологию при описании своего учебника, опираются на знания различных вариантов обучения языку и речи, изучают существующие учебники в научной библиотеке СПбГУ и материалы, содержащиеся в сети интернет. Кроме того, игра проводится на русском языке, что способствует не только профессиональному, но и речевому развитию иностранных студентов – будущих учителей русского языка как иностранного.

Подготовительный этап работы.

О том, что в рабочий план по методике включена игра «Пишем учебник», студенты узнают уже на первом занятии. Им предлагается в течение курса занятий выбрать интересный для них аспект обучения, который и ляжет в основу их инновационных разработок.

Непосредственная подготовка к игре начинается за 2 – 3 занятия до ее проведения. Обычно мы спрашиваем студентов, готовы ли они к такому виду работы или это занятие лучше посвятить углубленному изучению каких-либо методических тем. После получения их согласия мы рассказываем им об условиях проведения данной методической игры.

Во-первых, студенты узнают, что это будет не выполнение учебных заданий, и именно игра, направленная на активизацию их творчества и попутное усвоение изученного материала. Она не будет жестко регламентироваться и оцениваться баллами. Студентам необходимо будет продумать концепцию инновационной разработки и на одной странице описать, в чем ее новизна. Кроме того, необходимо будет представить образец урока учебника, анализируя который, можно проследить реализацию идей студентов. Объем урока не ограничен, но все же желательно, чтобы он не превышал 5 страниц.

Во-вторых, указывается основное требование к учебнику – его инновационный характер. Содержание учебника (языковое, речевое или текстовое) должно принципиально отличаться от того, что традиционно включается в учебники. Если же выбирается известное содержание учебного предмета, то студентам необходимо предложить новые приемы работы с ним, новые виды упражнений, новое расположение материала и т.д. Инновационность учебника в контексте данной игры можно рассматривать как нетрадиционность, необычность. Вместе с тем, необходимо будет продумать аргументацию предлагаемых инноваций. В частности, нуждается в обосновании возможность включения данных материалов в традиционный процесс обучения русскому языку как иностранному в школе, вузе или на языковых курсах.

В-третьих, необходимо определить авторские коллективы. Студенты сами выбирают, будут они работать индивидуально или в соавторстве с кем-либо. Если они будут работать в соавторстве, то они должны вместе обсудить предлагаемые ими инновации, примерную структуру всего учебника, структуру урока и распределить между собой обязанности. Каждый из членов авторского коллектива может создавать свой собственный урок. Чаще студенты распределяют обязанности таким образом: один отбирает тексты, другой пишет упражнения, третий подбирает наглядный материал, четвертый компоновает его и составляет сами уроки, четвертый готовит слайдовую презентацию и т.д.

Этап написания учебника.

О том, как осуществляется написание учебника, мы обычно узнаем из рассказов студентов, и оказывается, что все студенты работают по-разному. Более тридцати лет назад профессор М. Н. Вятюннев, руководитель сектора школьного учебника Института русского языка им. А.С. Пушкина, писал, что

учебник – это научно-художественное произведение, имея в виду, что его создание осуществляется по законам художественного творчества (Вятюннев, 1984: 3). Эту деятельность невозможно регламентировать, поэтому, давая рекомендации студентам, мы обычно ограничиваемся общими рекомендациями помнить о дидактических и методических принципах обучения, учитывать уровень языковой подготовки иностранных учащихся, прогнозировать трудности, которые у них могут возникнуть в процессе урока и т.д.

Этап презентации учебника.

Итоговое занятие проводится в форме научно-практической конференции. Авторы или авторские коллективы представляют свои разработки в виде слайдовых презентаций (для этого желательно занятие проводить в компьютерном классе) или в бумажном варианте (для этого необходимо распечатать несколько экземпляров разработки). Обычно один из членов авторского коллектива рассказывает о концепции учебника, а другие демонстрируют уроки и комментируют их.

После презентации каждой инновационной разработки организуется ее обсуждение. Авторам задаются вопросы и даются рекомендации. При этом необходимо просить студентов избегать критических оценок работ друг друга, напоминать им, что это их первый методический труд, и его оценка должна быть максимально доброжелательной. Рекомендации должны быть конструктивными: обсуждается вопрос, как можно улучшить авторскую концепцию и ее реализацию. Иногда принимающие участие в обсуждении говорят о своем видении той или иной разработки, рассказывают о том, как они сами написали бы ее.

Пълния текст четете в сп. „Чуждоезиково обучение“, кн. 4

Изследователят като участващ наблюдател

*Откъс от „Активно, участващо наблюдение –
тип интервю“*

Христо Христов, Христо Крушков

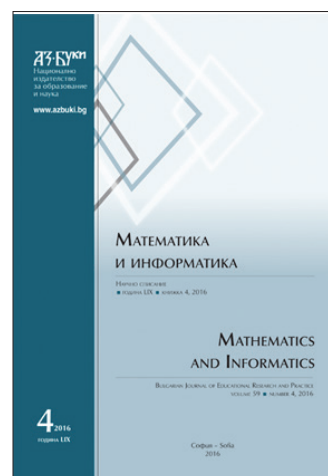
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

Въведение

Активното, участващо наблюдение – тип интервю, е качествен изследователски метод, разработен за целите на специализирано изследване в областта на методика на обучението по софтуерни технологии. За основа на разработването на метода е послужила идеологията на т.нар. „Обоснована теория“, още наричана „Теория, основана на данни“ – The Discovery of Grounded Theory (Barney & Strauss, 1999). Тя е разработена от Б. Глейзър и А. Щраус и е публикувана за пръв път през 1967 г. (Barney, 2016). Според нейните автори „Обоснована теория“ представлява качествен изследователски подход, систематичните техники и процедури на който дават възможност на изследователя да разработи теория, отнасяща се към една определена предметна област, като удовлетвори критериите на съвременната наука за значимост, съвременност на теорията, обобщеност, възпроизводимост, точност, строгост и верификация (Barney & Strauss, 1999; Bizhkov & Kraevski, 2007).

При количествените подходи, чрез които се измерват и оценяват образователните явления и процеси, получените резултат се сравнява с предварително определена опитно установена норма. При тези подходи се използват емпирични и експериментални методики с една, две или повече променливи величини. Изследванията се провеждат в представителна извадка, получените данни се разглеждат като представителна съвкупност, а

Заглавието е на редакцията



www.mathinfo.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д.п.н. Сава Гроздев

E-mail: sava.grozdev@gmail.com

Редактори

Николай Кънчев
0888815645

Живка Бакалова
0889 81 15 65

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: mathinfo@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Математика и информатика“, кн. 4/2016:

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИ СТАТИИ

Обобщение на теоремата на Дроз-Фарни, определено от описано конично сечение / Сава Гроздев, Веселин Ненков

Активно, участващо наблюдение – тип интервю / Христо Христов, Христо Крушков

ОБРАЗОВАТЕЛНИ ТЕХНОЛОГИИ

Хипотезата в обучението по математика / Румяна Маврова, Пенка Рангелова, Елена Тодорова

Comparative Analysis of the Students' Scores in Solving Constructive Tasks when Geometry is Studied in a Standard Way and with the Use of Complex Numbers / *Katerina Anevska, Risto Malceski, Metodi Glavche*

Практическа задача от тип PISA, изследвана с помощта на софтуер за общо приложение / *Сава Гроздев, Десислава Георгиева*

От структурно към обектоориентирано програмиране / *Христо Крушков*

Компютърните игри в обучението по математика – предизвикателства и възможности / *Мая Стоянова, Даниела Дурева-Тупарова, Костадин Самарджиев*

КОНКУРСНИ ЗАДАЧИ

Конкурсни задачи на броя

Решения на задачите от брой 5, 2015

откритите закономерности и направени изводи имат валидност за генералната съвкупност, от която е взета извадката (Bizhkov & Kraevski_new, 2007). Така, когато експерименталните резултати на представителната извадка са по-високи от емпирично определените в генералната съвкупност, се прави заключение, че предлаганата иновация на обучение е с по-висока ефективност. Количествените методи търпят критики, свързани с тяхната надеждност, тъй като чрез представителната извадка невинаги се дава убедителен отговор постигнати ли са поставените цели. При провеждането на качествени изследвания една от основните побуди на специалистите в областта е свързана с убеждението, че само или единствено чрез големи по обем количествени статистически методи не може да се стигне до същността на изследваното явление, тъй като неговите специфични особености остават скрити под повърхността на количествените характеристики (Bizhkov & Kraevski, 2007). В „Обоснована теория“ е изместен фокусът на проверка на резултата, като се поставя условие оценяването на иновацията да е спрямо целите на провеждания експеримент, а не съобразно предварително определената емпирична норма. По този начин целите и задачите на експеримента се превръщат в критерии и показатели за оценка на ефективността на нововъведението (Barney & Strauss, 1999).

Основни характеристики

Характеристики на качествените методи и изследвания

Характерно за качествените изследвания е, че изследователят е т.нар. „участващ наблюдател“ за изследването, т.е. той използва подходи, чрез които се „доближава“ до изследваните лица, събития, процеси или непосредствено участва в тях. Според У. Филстийд качествената методология позволява на изследователя да получава информация от първа ръка, като го поставя поблизо до фактите (Filstead, 1971). Според С. Уилсън ефективността на качествените изследвания зависи от способностите на изследователя да превърне себе си в изследователски инструмент (Wilson, 1977). При качествения подход погледът на изследователя е върху цялостното, комплексно, интегрално обхващане на изследваните явления, предмети, лица или действителност. Предварително формулираните теории, хипотези и очаквания се проверяват в своята цялостна взаимовръзка в естествени условия. Поради този характер на качествените изследвания

получаването на данните и тяхната оценка не могат да се разделят (Bizhkov & Kraevski, 2007). Според Д. Рост „Работата на терен не е просто механично събиране на предварително определени данни от предварително определени лица. Много повече, през цялото време се осъществява една постоянна диалектика между *получаване* и *анализ* на данни, т.е. налице е постоянна оценка на това, което се знае, в сравнение с това, което предстои да се изследва“ (Bizhkov & Kraevski, 2007). Същността на качествения експеримент се състои в това, че не се проверяват предварително формулираните хипотези, а разкриването на различни структури става в самия процес на изследването. При този тип експеримент се проверява предметът на изследването, като се наблюдава какви промени настъпват. Това изменение обаче не засяга същността и структурата на изследователския обект. Проверката се извършва относно изменението на структурата на предмета на изследването и се търси връзка с условията, при които е осъществено изследването (Bizhkov & Kraevski, 2007). Според З. Лемнек провеждането на качествени педагогически изследвания се основава на шест принципа, сред които откритост; изследването като комуникация; процесуален характер на изследването и на неговия предмет; рефлексивност; открито показване на отделните изследователски етапи; и подвижност. Ф. Майринг пък формулира пет основни „постулата“ и тринадесет изисквания, които нарича „стъплове на качествено мислене“ (Bizhkov & Kraevski, 2007). В авторски дисертационен труд (Hristov, 2016) посветен на създаването и приложението на методика на обучението по софтуерни технологии, е разработена „Концепция за провеждане на качествено изследване в областта на методиката на обучението по софтуерни технологии“, която представлява аксиоматика за провеждане на качествени изследвания. Тя се състои от два принципа, две изисквания и шест критерия. Чрез извършване на сравнителен анализ може да се убедим че формулираните категории в концепцията за провеждане на качествено изследване, част от които са посочени по-долу, притежават по-общ характеристики от принципите, постулатите и изискванията на Лемнек и Майринг.

Принцип №1. При провеждането на качествени педагогически изследвания изследователят трябва да е „на терен“, в близост до естествената среда на работа на изследваните лица и в активно взаимодействие с тях като „участващ наблюдател“.

Изискване №1. При прилагането на качествени методи за събиране на информация, като анализ на съдържанието, участващо наблюдение, открито интервю и др., събраната информация няма статистически доказателствен характер, т.е. ако изследователят си служи с количествено изразени величини (като напр. честота, процент, средна величина и др.), те трябва да са единствено източник на информация за анализ, но не и средство за проверимост и достоверност на получения резултат.

*Принцип №2. По време на провеждане на качествено педагогическо изследване протича **диалектика** между наличната и текущо получаваната информация.*

Изискване №2. В методите на качествени изследвания, като част от инструментариума на тези експерименти, едновременно се прилагат процедури по събиране, оценка, анализ, интерпретация и систематизация на информацията.

Теоретични основи за разработване на метода. Счита се, че теорията на Глейзър и Праус е една от най-солидните теории за провеждане на качествени изследвания (Bizhkov & Kraevski, 2007) (Holton & Walsh, 2016) (Lowe, 1998). Според А. Лоуи чрез прилагането на „Обоснована теория“ изследователят е способен да премине отвъд възприятията и предположенията, като разкрие какво действително се случва в основата на изследваното явление (Lowe, 1998). Апаратът на теорията може да се раздели на три компонента: теоретични данни, процедури за тяхното събиране и документи за отчитане на резултатите (Barney & Strauss, 1999). За метода „Активно, участващо наблюдение – тип интервю“ теоретичните данни представляват информационно поле на областта, в която той се прилага. Процедури

за тяхното събиране и документи за отчитане на резултатите пък са заимствани от методите „наблюдение“ и „интервю“, но при условия на спазване на принципите, изискванията и критериите на разработената в (Hristov, 2016) концепция за провеждане на качествено изследване. При провеждането на качествени изследвания е важно да се има предвид, че те не започват с определена теория, която след това да се обосновава. Точно обратното, при тях трябва да се започне от областта на изследване, представляваща поле за изследователска работа, от което да се изведат съществени за бъдещото развитие на областта въпроси, принципи, решения и пр. проблеми с определени нови взаимовръзки. Затова, за да се посочи модел на приложение на метода „Активно, участващо наблюдение – тип интервю“, трябва да се представи конкретен негов екземпляр на провеждането му в определена област. В статията следва да разгледаме такъв пример за приложение на метода при изследването на областите методиката на обучението и софтуерни технологии.

Структурни компоненти на „Обоснована теория“, чрез която се разработват процедурите на качествените изследователски методи, са: изследване на теоретични данни, прилагане на теоретична чувствителност, кодиране на теоретични данни, използване на матрица на условията и селектиране на теоретична извадка. Чрез тях са създадени и конкретните процедури на активното, участващо наблюдение – тип интервю.

Теоретичната чувствителност представлява личния и професионален опит на изследователя в изследваната област, неговата способност да вниква в същността на процесите, които изследва, умението му да извлича, анализира и систематизира най-значимите данни за изследването. *Събирането и изследването на теоретични данни*, става паралелно с тяхното анализиране и интерпретация, като по този начин изследователят развива своя теория в изследваната област. *Кодирането на данните* в обоснованата теория се разделя на *открито*, *осево* и *избирателно*. Под *открито кодиране* се има предвид наблюдаването и регистрирането на отделни данни, факти, случаи и гр. по-обща категории, които се декомпозират на по-малки съставлящи ги елементи. За тях в хода на изследването се правят фундаментални теоретични уточнения, за да се групират, структурират и подредят в определена система. Този процес в обоснованата теория се нарича *категоризиране*. Най-съществено за него е наименуването на определените категории, тъй като те се превръщат във фундамент на обоснованата теория. *Осевото кодиране* е продължение на откритото кодиране. При него основните категории се обединяват в по-обща категории, които в хода на изследването са приети за по-съществени, значими и обобщаващи. Това се извършва чрез постоянен анализ на взаимовръзките между отделните категории, посредством който изследователят цели да извлече по-важните и значими от тях. *Избирателното кодиране* е последният етап на кодиране на данните. Той е и най-отговорното кодиране, тъй като чрез него се избират всички категории, които се обединяват в общ модел, структура или система, представляваща фундамент на разработената в хода на изследването теория. *Матрицата на условията* е помощно средство за степенуване на значимостта на отделните категории. *Теоретична извадка* представляват данните за хората, процесите и проблемите, които се изследват. Важно е да се отбележи, че под понятието „теоретична извадка“ се има предвид информация, която е предварително документирана в литературата от други изследователи или се получава непосредствено от участващото наблюдение в определен „феномен“, като например учебен процес, научна дискусия, отворено интервю, професионално разработване на софтуер и гр. Теоретичната извадка няма статистически характер, в нея се анализират и интерпретират *същности* и *значения* на понятия, концепции, теории и гр. Процесът на извличане на теория приключва, когато по преценка на изследователя се достигне до *теоретична наситеност* за определеното понятие, концепция или теория.

Някои приложни черти на метода

Характеристика на метода „Активно, участващо наблюдение – тип интервю“ е неделимостта на интервюиращия и наблюдателя, т.е. двете дейности

интервюиране и наблюдение се извършват от едно и също лице. От структурна гледна точка, това означава, че той е съставен от прилагането на два метода – наблюдение и интервю, едновременно. Чрез активното участващо наблюдение – тип интервю, се осъществява комуникация между интервюиран и интервюиращ, като се поставят въпроси и дават отговори. При неговото провеждане интервюиращият съблюдава как познанията на интервюирания взаимодействат с известни мнения, схващания и позиции по определен проблемен въпрос. В отделни ситуации ролите на интервюиращия и интервюирания се разменят. В такава ситуация интервюиращият проявява активна „контрапозиция“ на позицията на интервюирания. В хода на интервюирането при аргументирането на определена позиция от интервюирания интервюиращият поставя „контравъпроси“, за да изследва отговора и неговата аргументация от различни гледни точки, в различни условия и при различни обстоятелства. По този начин по време на разговора интервюиращият наблюдава различните аспекти, акценти и приложения на отговорите. В такава среда на разговор и беседа интервюиращият проявява познавателен акт на наблюдение, като подбира изборително данни по подхода на т.нар. теоретична чувствителност. Препоръчително е провеждането на интервюто да се записва чрез допълнителна техника. Това позволява познавателният акт на наблюдение да се приложи след провеждане на интервюто, като се проследи съответният запис. По този начин прилагането на теоретичната чувствителност, кодирането на теоретични данни и селектирането на теоретична извадка са по-ефективни. Лицето, което прилага метода, трябва да притежава висока степен на професионализъм както за областта на приложение, така и по отношение на самия метод. Такъв професионализъм е необходим, за да може изследователят да разграничи изследователския процес от изследваната тематика. Поради нестандартизираното протичане се позволява беседване над различни от предварително подготвените въпроси. Разговорът над тези въпроси разкрива тяхната същност, принципи, отношения и др. Тези допълнителни интерпретации, изяснения, уточнения др., макар и да не разрешават отделни проблеми, водят до ситуации на „отключване“ на възможности за намиране на решения.

Най-важното за приложението на един метод е неговата научна стойност. Постигането на висока научна стойност на насищане с теоретични данни за дадено понятие, проблем, теза, извод, правило, решение и др. е необходимо да се проведат определено количество интервюта. Чрез необходимия брой интервюта се придобива системност на взаимовръзките между отделните теоретични единици информация. В примера, който ще представим, са проведени тридесет интервюта, но бройката следва да се определя от спецификата на конкретния вид изследване. Ефективността обаче зависи не само от системното натрупване на данни и професионализма на изследователя, а също така от авторитета на интервюираните специалисти. Колкото по-голям е авторитетът на интервюирания специалист, толкова по-високо е качеството на теоретичните данни.

Подготовка и провеждане

Подготовката и провеждането на метода е конкретно в зависимост от спецификата на изследването, за което се прилага. Те се организират според функцията на метода в изследването – дали той е единствен, основен, като част от система от методи, или второстепенен метод за изследването. В общия случай при планирането на подготовка и провеждане на повечето качествени методи се преминава през няколко основни етапа. Подготовката и провеждането на активното участващо наблюдение – тип интервю, включва всички съставни елементи на методите наблюдение и интервю. Определя се място, роля на метода за изследването, модел на наблюдавания процес, определяне на характеристики, които се съблюдават, и подход за обобщение и анализ на получените резултати.

Пълния текст четете в сп. „Математика и информатика“, кн. 4

Феноменът свободно време

*Откъс от „Дейност и време. Свободното
време на личността“*

Лучиян Милков

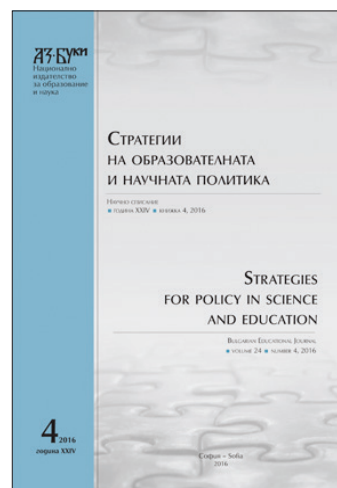
Университет за национално и световно стопанство

Въведение

Проблемът за дейността е един от фундаменталните в съвременната психологическа наука. Като специфичен научен феномен, той е обект на изследване както от психологията, така и от множество социални науки – философия, социология, етика, педагогика – теория на възпитанието и гудактика и др. „Дейността е философска, социологическа и психологическа категория: явление, изучавано от всички обществени и хуманитарни науки; взаимодействие на човек или група със света, в чийто процес човек съзнателно и целенасочено променя света и самия себе си... Дейността се осъществява по схемата „субект – обект“, при което в качество на субект могат да участват и личност, и група, а в качеството на обект – предмети (тогава е налице предметна дейност) и други субекти (тогава е налице общуване). По своята същност дейността е висша, свойствена само на отделен човек или група, форма на активност. Психологическата динамична структура на дейността е следната: цел – мотив – способ – резултат“ (Rubinstein, 1977: 33 – 34).

Всички свойства на личността, нейните интереси и способности, цели и желания се проявяват чрез различните по вид и характер дейности, реализирани в конкретно историческо време. „Дейността се регулира от психиката като субективно отражение на обективната

Заглавието е на редакцията



www.strategies.azbuki.bg

Главен редактор

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

Редактори

Д-р Албена Симова
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. 4 /2016:**

ОБРАЗОВАНИЕ ЗА УСТОЙЧИВО РАЗВИТИЕ

Качество на висшето образование в България в контекста на Европейското пространство за висше образование – проблеми и възможни решения / Албена Вуцова, Мартина Арабаджиева

Модерната политика на управление на човешките ресурси и компетентностният подход при обучението в администрацията / *Поля Кацмунска*

РЕЗУЛТАТИ ОТ НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Рефлексивната социална антропология: национални образователни приоритети / *Ирина Колева, Цветелин Симов*

НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ПАРАДИГМИ

Дейност и време. Свободното време на личността / *Лучиян Милков*

ПРИБИВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ

Системата „дете – семейство – училище“ в условията на включващото образование / *Пелагия Терзийска*

ОБРАЗОВАНИЕТО В ИНФОРМАЦИОННОТО ОБЩЕСТВО

Проблемът за усвояването на педагогически компетенции чрез учене в електронна среда / *Нина Герджикова*

РЕФЛЕКСИЯ И ОБУЧЕНИЕ

Рефлексивни проекции в доказателството като логически способ (на примера на обучението по биология) / *Надежда Райчева, Наташа Цанова, Иса Хаджиали*

Рефлексивната самооценка като механизъм на личностното самоутвърждаване / *Боян Василев*

IN MEMORIAM

Живот, изживян на един дъх (в памет на доц. Зорница Ганева) / *Вяра Гюрова*

действителност (от психична регулация на дейността към ориентираща регулация). Изходна точка за всеки психологически анализ е реалното взаимодействие на човека със средата под формата на практическа или теоретична дейност“ (Kassirer, 1996: 94).

Важни за разбиране на специфичните особености на днешния свят, от страна на отделния човек, са новите научни парадигми – синергизъм, интегрализъм, холизъм и екологизъм. Появилите се още в края на XIX век и началото на XX век теории за нов поглед върху света и времето всъщност са парадигми, заложили в гравитацията. Минали през Ренесанса, преродили се в идеите на буржоазнодемократичните революции, те достигат до XXI век под егидата на новопарадигмални идеи за развитието както на неживата, така и на живата материя, включително човека и човешкото мислене. Разбирането им е възможно само при личност, която има сериозен научен и практически опит, познаваща основните природни закони, възможностите на човешкия мозък и разбиране на мястото и ролята на отделния индивид според П. Prigozhin (1989) във „всеобщия ред и хаос“ както на Земята, така и във Вселената.

Вижданията за бъдещето както на отделната личност, така и на цялото човечество, се променят успоредно с формирането на времевата перспектива на културно-историческите общности и постепенно се свързват с поколението, което идва на смяна на съществуващото. Така се появява интерес на социума към времевия период от човешкия живот, представляващ началния период на социализация, включващ развитие, възпитание, образование, обучение и подготовка за участие в различните, най-вече основни дейности, присъщи на индивида и обществото.

Настоящата статия насочва вниманието на читателя към областта на един от най-сложните феномени на психологическата наука – този за дейността на личността и взаимоотношенията ѝ с феномена „време“ и по-конкретно с явлениято „свободно време“. „Проблемът за величината, структурата и съдържанието на свободното време е класически проблем при анализите на свободното време. Каквито и аспекти на свободното време да се разглеждат, те винаги се отнасят или до неговата величина (обем), или до неговата структура, или до съдържанието му. Ето защо те се квалифицират като негови основни характеристики или параметри“ (Роров, 2009: 3).

Свободното време, като структурна част от социалното време, представлява, от една страна, продукт на културно-историческото развитие на цялото човечество, а от друга – продукт на

диференциация на социалното време и социалното пространство за отделната личност.

Разглежда се мястото на дейността в съвременния свят на глобализация, непрекъснато усиливащата се конкуренция – лоялна и нелоялна, конфликтното състояние на социума и противопоставянето между хората на различно ниво: личностно, диадно, групово, колективно, полово, етническо, конфесиално, национално, цивилизационно.

Търси се мястото на свободното време в началните етапи от живота на личността – детство и ранна младост, ролята му за реализация на желания, интереси, мечти и идеали на индивида и релацията му с учебното време, иманентно присъщо на конвенционалната образователна система.

I. Специфика на човешката дейност

В дейността на личността се разкриват нейните неповторими индивидуални особености, психомотивационната сфера, стремежите, интересите, желанията, очакванията, личните планове във времето и пространството. Всички качества на личността не само се проявяват, но и се формират в активната, съзидателна, творческа дейност. Тя отразява начина на живот на личността, общуването ѝ с другите хора, професионалната ѝ реализация.

В дейността се проявява психиката на личността и чрез нея тя може да бъде обективно опозната. Чрез дейността, реализирана в различни времеви диапазони – детство, юношество, младост, творческа зрелост, по време на обучение и възпитание, в процесите на самовъзпитание и самоактуализация, психиката на личността се формира, развива и усъвършенства.

За психологическата наука, категорията „дейност“ е фундаментална. Според С. Рубинщайн (1977: 65) тя е винаги субективна, т.е. човекът, като субект, осъществява съвместна дейност; взаимодействие на субекта с обекта; задължително е предметна, съдържателна; винаги творческа и самостоятелна, реализирана в конкретен времеви момент. Поради тези свойства дейността играе формираща, съзидателна роля в развитието на личността.

Дейността се разглежда като философска категория, която отразява взаимодействието на субекта със света в различни темпорални измерения – условно казано, вчера, днес и утре. Тя е сложно социално явление, поради което трудно може да се изгради единна психологическа теория и да се разработи еднозначен понятиен апарат за нея.

Дейността на човека отразява неговия начин на живот, общуването с другите хора, професионалната му реализация. „Въвеждането на категорията „дейност“ в психологията променя целия понятиен строй на психологическото знание. Поради това е потребно тя да се разглежда в цялата си пълнота, чрез своите важни зависимости и детерминации“ (Leontiev, 1983: 141).

Човешката дейност е единство на обществено и лично. Чрез нея добиват битие едновременно и обществото, и личността. А. Леонтиев отбелязва: „При цялото си своеобразие дейността на човешкия индивид представлява система, включена в системата на обществените отношения. Извън тези отношения човешката дейност изобщо не съществува“ (1975: 82).

Психиката на личността е в тясна връзка с нейната дейност, която протича в условията на открита взаимност сред другите хора, съвместно или при взаимодействие с тях или очи в очи с обкръжаващия свят. Според Л. Анициферова „дейността е тази система, вътре в която получава своето значение и функционира психиката. Психиката и съзнанието представляват погбудителната, регулиращата и контролираща част на дейността, самата съзидателна дейност е единство на психичното, отразително-погбудителното (вътрешно) и на изпълнителското (външно)“ (1969: 64).

Всяка човешка дейност завършва с определен резултат, независимо дали той внася, или не промени в средата или действащия субект, независимо дали

резултатът е търсен, или не. „Дейностите, които извършва човек в рамките на генонощето, ген след ген, правят неговия живот и затова в буквалната си конкретност за този човек може би не е толкова важно какво има, какво мисли, какво ценя, към какво се стреми, а какви дейности извършва ген след ген и дали неговото имане, мислене, ценности, стремежи се реализират в тези дейности. Едно е индивидът, като субектно-обективна реалност, друго – неговите дейности, като социална реалност. И поради това един и същи индивид е в състояние да извършва различни по своя социален смисъл системи от дейности“, отбелязва П. Симеонов (1992: 39).

На психологическо ниво обособените основни дейности се анализират като особен вид човешка дейност, които осигуряват възможността за изграждане на взаимоотношения на личността със заобикалящия я свят. „В своето ежедневно битие човек влиза в безкрайно много отношения с предметите от заобикалящата го материална среда и с хората. Механизмът, чрез който тези отношения на човека със „света на предметите“ и „света на хората“ се установява и разгръща, е дейността, която е социална“ (Никова, 2012: 7).

Многостранният анализ и изследвания в тази посока са основа за резултатно разглеждане на въпроса, свързан с особеностите, същността и предмета на дейността. При определянето на предмета на дейността В. Афанасиев изказва твърде важна мисъл за неговата природа, а именно, че „предметите, като социални феномени, не могат да бъдат разбирани сами за себе си извън човешката дейност“ (1977: 7). Тази гносеологическа идея има свой онтологически аналог: не можем да разберем предметите на дейността вън от нея, защото те социално съществуват само в дейността. Предметът социално съществува в дейността и затова понятието за него е неотделимо от понятието за неговото „движение“ в дейността, т.е. от понятието за отношението му към останалите предмети на дейността и към субекта на дейността. Съзнателно създадените от човека предмети обективно притежават способността за „движение“ в дейността. Естествено е например, че повечето съждения, в които субекти са понятията за тези предмети, се отнасят пряко или косвено за дейността и субектът се намира в „движение“, „движи“ се в някаква дейност.

Психологическите функции на отделната дейност, същност, закономерности не могат да се изяснят без познаването на съвременната научна теория за дейността на човека и мястото ѝ в развитието на личността и обществото, като цяло. Системата от дейности, които личността извършва през съзнателния си живот, е диспаратна (от латински език „disparatus“ – разделен, обособен, несравним). Според П. Симеонов системата има следните характеристики.

„– Елементите ѝ (отделните дейности) съществуват разделено, обособено, но това не се отнася за всички случаи.

– Между елементите ѝ (по принцип) няма закономерна връзка, но между някои може и да има.

– Системата се осъществява, има битие без нито един от елементите да е непременно условие за нейното съществуване.

– Системата е диспаратна, защото връзката между елементите се осъществява посредством „предмет“, който не е елемент на системата. Системата от дейности е диспаратна и нейният обединяващ център е вън от нея – субектът на дейността.

Нейната цялостност може да бъде сравнена (а в случая аналогията може да се разглежда и като модел) с природно образуване“ (1992: 32).

Изразена е в действията на човека. „Именно системата на човешката дейност е това, което дефинира и детерминира кръга на „човешкото“. Езикът, митът, религията, изкуството, науката, историята са конституентите, различните сектори на този кръг. Според Е. Касирер „една „философия на човека“ би била слогователно философия, която би ни дала възможност да проникнем във фундаменталната структура на всяка от тези дейности и която в същото време би

Избрано

ни помогнала да ги схванем като едно органично цяло“ (1996: 104). Именно действията с предмети, с разнообразни оръдия на труда и материали, действията, включващи различни по сложност и структура моторни актове (движения), съставляват външният израз или външната (видимата) ѝ страна. Няма основание да делим предмета от човешкото действие, защото те са неразделни и не съществуват разделени. Това е особено очебийно при духовната дейност – идеалният предмет „книга“ не съществува като идеален предмет вън от дейността. Той изниква в нашето съзнание в процеса на мисловната дейност и спрем ли да го „движиме“, т.е. да го мислим, изчезва, спира да бъде идеален предмет, което ще рече и социална реалност – превръща се в някаква биологическа следа в мозъка и съзнанието на личността.

Пълния текст четете в сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, кн. 4